

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Pohled žáků druhého stupně na ideál učitele/učitelky

The view to an ideal teacher on secondary school

Tereza Pilařová

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Veronika Pavlas Martanová, Ph.D

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: psychologie a speciální pedagogika

2018

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Pohled žáků druhého stupně na ideál učitele/učitelky* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 19. 4. 2018

.....

Podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat své vedoucí práce Ph.Dr. Mgr. Veronice Pavlas Martanové Ph.D za odborné vedení, povzbuzení a cenné rady. Také děkuji vedení škol za umožnění přístupu, učitelům za trpělivost a samotným žákům za spolupráci.

Abstrakt

Tato práce se zabývá tím, jak by dle žáků druhého stupně měl vypadat ideální učitel/učitelka. Cílem je představit kladné charakteristiky, kterých si žáci na učitelích váží a také záporné charakteristiky, kterými by učitelé dle žáků disponovat neměli. Teoretická část se zabývá jednotlivými kladnými charakteristikami tak, jak je popisuje odborná literatura, dále také krátce pojednává o některých změnách v adolescenci. V závěru teoretické části jsou představeny některé výzkumy, které se tímto tématem také zabývaly. Součástí práce je také výzkum, který je zpracován kvalitativním způsobem a podrobně popisuje, jak si žáci představují ideál učitele/učitelky. Dále se zabývá tím, zda se liší představy žáků o charakteristikách u učitelek a učitelů a také zda se představy žáků liší v závislosti na věku. Z práce vyplývá, že pro žáky je důležité především to, aby učitelé dodržovali zavedené společenské normy, a také aby jim byli věkově blízcí. Existují určité charakteristiky, které si žáci spojují s učiteli muži a učitelkami ženami. Také z tohoto výzkumu vyplývá, že mladší žáci (6. a 7. třída) se dívají na ideál učitele poněkud dětštějším pohledem než starší žáci (8. a 9. třída).

Klíčová slova

Ideál učitele, osobnost učitele, adolescence, osobností charakteristiky, genderové rozdíly, věkové rozdíly

Abstract

The main point of this thesis is the view of the ideal teacher of secondary school. The goal is to present positive characteristic, which teachers should have and negative characteristic, which teachers shouldn't have according to their pupils. The theoretical part presents some positive characteristic, which we can find in professional literature. We can find there also some changes in adolescence. At the conclusion of the theoretical part are presented some researches which occupied with this topic. The second part of this thesis describes results of my own qualitative research. The thesis shows, that it is important for pupils that the teacher behave according to social standards. They also prefer young teachers. Pupils talk also about specific characteristic for male teachers and female teachers. The results of this research also shows differences between view of younger pupils (6. a 7. class) and older pupils. The younger pupils look at ideal teacher more childishly than older pupils.

Key words

Ideal teacher, personality of teacher. adolescence, personality characteristic, gender age differences,

Obsah

Úvod.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Osobnost učitele	9
1.1 Vlastnosti a osobnostní rysy	9
1.2 Pedagogické dovednosti.....	11
1.3 Typologie osobnosti učitelů	13
1.3.1 Döringova typologie	13
1.3.2 Caselmannova typologie	14
1.3.3 Vorwickelova typologie	16
2. Žáci druhého stupně a jejich vztah ke škole a učiteli.....	16
2.1 Emancipace a změny myšlení v adolescenci	17
2.2 Žáci druhého stupně a škola.....	18
3. Provedené výzkumy	19
PRAKTICKÁ ČÁST.....	24
4. Metodologie a design výzkumu	24
4.1 Cíle výzkumu	24
4.2 Výzkumný soubor	24
4.3 Metoda sběru dat.....	25
4.4 Analýza dat	26
5. Prezentace dat	26
5.1 Vzhled a věk.....	26
5.2 Osobnostní charakteristiky.....	30
5.3 Pedagogické dovednosti.....	35
5.4 Vztah k žákům	40

5.5 Genderové rozdíly	43
5.6 Pohled na ideálního učitele napříč ročníky	45
5.7 Shrnutí	47
Diskuse	48
Závěr	53
Seznam použité literatury	54
Přílohy	56

Úvod

Každý někdy vzpomínáme na své učitele, ať už v dobrém nebo ve zlém. Jsou to lidé, kteří své žáky doprovází téměř celým dětstvím a dospíváním až do rané dospělosti. Působí na formování jejich osobnosti, předávají jim mnohé vědomosti a někdy i ovlivní jejich budoucí směřování. Působení učitele je tedy velice široké a není divu, že jsou na ně kladeny poměrně vysoké nároky. Mají takové nároky na své učitele i žáci? Jak by podle nich vypadal ideální učitel? A jak by vypadal naopak nejhorší možný učitel? Na tyto a další otázky se pokusím odpovědět ve své práci. Konkrétně se budu zabývat představou o ideálním učiteli/učitelce u žáků druhého stupně, kteří jsou často považováni za problematické. Dle mého názoru je velmi zajímavé podívat se na tuto problematiku očima žáků. Už jenom to, že jsou žáci ochotni diskutovat o kladných a záporných charakteristikách učitelů a o jejich představách ideálu, je určitým dokladem, že jsou pro ně jejich pedagogové přeci jen důležití.

Práce je členěna na dvě hlavní části: teoretickou a praktickou. V teoretické části představím poznatky plynoucí z odborné literatury a již dříve provedených výzkumných prací. Nejdříve se zaměřím na osobnost učitele. V této části představím, jaké jsou dle odborné literatury vlastnosti, schopnosti a dovednosti, kterými by měl ideální učitel disponovat, a některé významné typologie osobnosti učitele. Další kapitola bude pojednávat o změnách v období staršího školního věku, které ovlivňují vztah žáků k učiteli, a pomůže nám tedy lépe porozumět chování žáků a jejich požadavkům na učitele. Následně nabídnu několik výzkumů, které byly na toto téma již provedeny.

V praktické části budu prezentovat průběh a výsledky vlastního výzkumu. Podrobněji popíšu, jaké pohledy na ideál učitele se mezi nimi vyskytují. Kromě žádoucích vlastností se zaměřím také na negativní charakteristiky, tedy na ty, které by se dle žáků u učitelů vyskytovat neměly. Také se podívám na to, zda se liší charakteristiky, které žáci připisují ženám a mužům, a jakou roli hraje v hodnocení učitelů věk žáků. V závěru práce se pokusím porovnat výsledky mého výzkumu s odbornou literaturou a v minulosti realizovanými výzkumy na podobné téma.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Osobnost učitele

Na osobnost učitele jsou kladeny poměrně vysoké nároky. Učitel by neměl žáky pouze vzdělávat, tedy předávat jim vědomosti a dovednosti, ale také je vychovávat. Žáci v průběhu výuky nepřebírají pouze vědomosti, které jim učitel předává. Tento proces zahrnuje mnohem více činností, jako je například řešení různých úloh a operací, diskuse s učitelem či spolužáky, a seznámení se se způsoby myšlení v daném oboru. Učitel by také měl kontrolovat výsledky žáků a měl by mít snahu zamezit nežádoucímu chování pomocí trestů, a naopak podporovat žádoucí chování pomocí odměn a pochval. Můžeme tedy říci, že učitel plní výchovně vzdělávací úkoly, formuje osobnost žáků (Čáp, 1979). Vztah učitel – žák je interaktivní povahy, do tohoto vztahu se promítají osobnosti všech účastníků. Pedagogické působení učitele je tedy do značné míry ovlivněno jeho osobností (Langová, 1992).

Jak z mého, tak i z dalších výzkumů vyplývá, že žákům nezáleží jen na tom, jakým způsobem učitel učí, ale i na tom, jaký on sám je, jaké má vlastnosti a jaký má k nim vztah. Proto se nejdříve budu věnovat tomu, jak odborná literatura pojednává o vlastnostech a osobnostních rysech, poté se zaměřím na schopnosti a dovednosti, které by měl mít pedagog, a nakonec nahlédneme na osobnost učitele jako takovou za pomoci některých typologií osobnosti učitele.

1.1 Vlastnosti a osobnostní rysy

Žáci i odborníci kladou poměrně vysoké nároky na osobnost pedagoga, jeho vlastnosti, schopnosti či osobnostní rysy. Odborníci ve svých publikacích přichází s několika hlavními vlastnostmi a rysy, které by u úspěšného pedagoga neměly chybět.

Jednou ze základních vlastností učitele by měla být vřelost. Znamená to především přátelský a laskavý přístup k dětem, z toho by pak měla vycházet jeho další práce a vytváření příjemné atmosféry ve třídě. Měl by své žáky dobře znát, umět rozpoznat jejich potřeby a očekávání, a tomu přizpůsobit výuku. Také by měl umět pracovat s jejich individuálními rozdíly. Zároveň by však učitelé měli být dominantní, což vychází z jejich

nadřazeného postavení, a logicky zde mívají učitelé často problém s nalezením kompromisu mezi těmito protikladnými tendencemi. Je však důležité, aby se učitel vůči žákům uměl prosadit, a dokázal je tak správným způsobem podnítit k tomu, aby směřovali ke splnění vytyčených cílů. Nadřazené postavení učitele by mělo být postaveno na odborných a metodických kvalitách, také by mělo vycházet ze zdravého sebevědomí, rozhodnosti, pevné morálky a vůle. Neméně důležitá je rovněž kladný vztah k jeho práci. Je však důležité dát si pozor na to, aby učitel nebyl dominantní příliš a nechal žákům prostor k rozvoji jejich vlastní samostatnosti a kreativity (Jůva, 2001; Langová 1992).

Přestože by se měl učitel na hodinu důkladně připravit a měl by mít nějaké teoretické vědomosti, je potřeba, aby dokázal reagovat na danou situaci ve třídě. Měl by se tedy umět těmito situacím přizpůsobit, rychle a správně se rozhodovat a celkově se umět přizpůsobit dynamice celého pedagogického procesu, která bývá často velmi vysoká. Zároveň by měl tyto situace řešit s klidem a vyrovnaností, neměl by být příliš výbušný a impulsivní, tedy své pocity vyjadřovat přiměřeně (Prunner, 2003). K tomu patří také soustředěný a klidný výklad. Jůva (2001) tuto vlastnost nazývá „Pedagogický klid“. Dále by měl být učitel tvořivý, spravedlivý se smyslem pro morálku či rozhodný (Prunner, 2003).

Někteří autoři se také zmiňují o tzv. pedagogickém taktu. Prunner ho definuje jako *„správné, citlivé a pohotové vedení žáků, které přispívá k optimálnímu rozvoji jejich osobnosti“* (Prunner, 2003, s. 110). Ten může být částečně vrozený, je však možné ho také vhodnými metodami rozvíjet. Je to skupina vlastností a schopností, které by neměly chybět u žádného pedagoga. Patří mezi ně empatie, schopnost se pohotově rozhodovat, smysl pro spravedlnost, objektivita, přiměřený zájem o problémy žáků, určité nároky na vědomosti, zároveň však také schopnost vytvořit přátelskou atmosféru. Pod pedagogickým taktem se také skrývá pedagogický optimismus, čímž se myslí víra v žáka a jeho lepší vlastnosti (Prunner, 2003). Celkově můžeme tedy říci, že pod pojmem pedagogický takt se skrývá většina vlastností a schopností, kterými by měl dle žáků i odborníků disponovat ideální učitel.

1.2 Pedagogické dovednosti

K tomu, aby mohl člověk vykonávat povolání učitele, nepotřebuje disponovat jenom určitými znalostmi, ale také dovednostmi. Protože je proces výuky ve své podstatě velmi dynamický, učitel by měl především umět pohotově reagovat a umět se přizpůsobit dané situaci. Různí autoři se shodují na několika zásadních schopnostech, o kterých bude níže pojednáno.

Velký důraz klade jak literatura, tak i samotní žáci (jak vyplývá z mého i dalších výzkumů) na tzv. didaktické dovednosti. Mezi ně patří volba vhodných vyučovacích metod tak, aby byl výklad pro žáky zábavný a srozumitelný. Dále by se měl snažit vyvolat v žácích zájem o daný předmět a motivovat je k samostatné práci a tvořivosti. Opět se tedy vracíme k tomu, že nejde jen o pouhé předávání vědomostí, ale i o formování osobnosti žáka. Důležité je, jak učitel hodinu dopředu naplánuje, a jak ji poté řídí (Langová, 1992; Prunner 2003).

Dalším důležitým prvkem je, jakým způsobem učitel pohlíží na své žáky. Často svou třídu vnímá jako skupinu, ale měl by se zajímat i o jednotlivé žáky, o jejich záliby a koníčky, nadání, osobní rozvoj, rodinné zázemí či studijní výsledky z předchozích let (Fenstermacher, Soltis, 2008). Jedná se také o schopnost reflexe druhých, citlivost a poznávání jejich potřeb. Ščerbakov (cit. podle Langová, 1992) nazývá tyto schopnosti schopnostmi percepčními.

Aby byl pedagog úspěšný, je zapotřebí i určitých komunikačních schopností. Mezi ně patří jak komunikace s žáky, tak i navazování a vytváření plnohodnotných vztahů. Takovýto vztah mezi žákem a vyučujícím by měl být plný vzájemného porozumění a respektu. Úspěšný pedagog by se měl hlavně umět jasně a srozumitelně vyjadřovat, jeho řeč by měla být plynulá. Komunikační schopnosti zahrnují kromě verbální komunikace také komunikaci neverbální. Učitel by si tedy měl hlídat i svou mimiku, gesta a měl by umět správně pracovat se svým hlasem (Fenstermacher & Soltis, 2008; Langová 1992).

V rámci výuky musí pedagog neustále organizovat svou práci a mít pod kontrolou třídu. K tomu je třeba organizačních schopností. Těch využívá především při organizaci různých školních i mimoškolních aktivit (Langová, 1992; Prunner 2003).

Štěrbakov (cit. podle Langová, 1992) mluví ještě o schopnostech konstruktivních. Ty spočívají ve vytváření vyučovacích a výchovných postupů. K tomu je potřeba určitá flexibilita, kreativita a schopnost předvídat následky svého chování.

Chris Kyriacou (2012) shrnul nároky na učitele do tzv. základních pedagogických dovedností. Tyto dovednosti by vždy měly mít 3 prvky. Tím prvním jsou vědomosti, a to nejen týkající se probírané látky, ale také žáků, kurikula, vyučovacích metod a dalších faktorů, které mohou mít vliv na výuku. Dále je to rozhodování, ať už při přípravě výuky nebo jejím průběhu, a posledním je činnost, tedy samotné, navenek se projevující, působení učitele. Kyriacou definoval 7 základních pedagogických dovedností.

1) *Plánování a příprava* je dovednost týkající se výukových cílů dané vyučovací hodiny, tedy jaký by měl být výstup hodiny a jaké prostředky učitel využije k dosažení těchto cílů. Ideálně by si měl učitel nejdříve vytyčit vhodný cíl hodiny a tomu přizpůsobit její obsah, metody a strukturu, výuka by měla navazovat na předchozí učivo. Vyučovací hodinu by měl učitel postavit tak, aby žáci v průběhu celé hodiny dávali pozor, a aby výuka vzbuzovala jejich zájem a aktivní účast.

2) *Realizace vyučovací jednotky* je schopnost úspěšně zapojit žáky do výuky. Toho může učitel dosáhnout účelným a jistým chováním a vzbuzováním zájmu o výuku. Výklad by měl být jasný a srozumitelný s ohledem na úroveň a potřeby žáků. Učitel by měl klást různé otázky a jinak podněcovat žáky k tomu, aby se aktivně podíleli na výuce. Měl by své žáky vyvolávat rovnoměrně a respektovat jejich myšlenky a názory.

3) *Řízení hodiny* spočívá ve schopnosti udržet pozornost, zájem a aktivní účast žáků při hodině. K tomu je třeba hned na začátku navodit kladný postoj žáků k následujícím činnostem a poté jej udržet po zbytek výuky. Toho pedagog docílí dobrým rozvržením jednotlivých činností a hladkými přesuny mezi nimi. Dynamiku výuky by měl přizpůsobovat momentální situaci ve třídě a potřebám žáků.

4) *Klima třídy* je označení pro dovednosti potřebné k vytvoření a udržení kladného postoje žáků k výuce, tedy schopnost motivovat žáky k aktivní účasti v hodinách. Klima by mělo být uvolněné, ale orientované na splnění úkolů a měla by zde být nastavena jasná pravidla. K uvolněné atmosféře ve třídě by měly přispívat jak na vzájemné důvěře postavené vztahy mezi učitelem a žáky, tak i vzhled a rozložení pracovny. Učitel by měl také žákům dávat zpětnou vazbu a tím pomoci k budování jejich sebedůvěry a sebeúcty.

5) *Kázeň* znamená schopnost udržet ve třídě pořádek a umět řešit kázeňské problémy žáků. K tomu je třeba přirozené autority, kterou žáci uznávají a přijímají. Učitel by měl jasně vymezit a sdělit žákům pravidla a zároveň se snažit zabránit nežádoucímu chování. Učitel by měl spravedlivým a rozvázným způsobem řešit prohřešky svých žáků a vyhýbat se zbytečným konfrontacím s nimi.

6) *Hodnocení prospěchu žáků* jsou dovednosti, které jsou třeba při posuzování výsledků práce žáků. Hodnocení by mělo sloužit především jako zpětná vazba pro žáky, kdy mohou nalézt a opravit své chyby, také však může být vnímáno jako povzbuzení k další práci a posílení sebedůvěry. Učitel by na základě prospěchu žáků měl poskytovat pomoc, radu, či nabídku individuální práce. Žáci by také měli sami mít možnost se na hodnocení a prospěchu aktivně podílet. Hodnocení učitele by mělo být důkladné, konstruktivní a provedené včas.

7) *Reflexe vlastní práce a evaluace* je důležitá dovednost pro další rozvoj učitele. To, jakým způsobem pedagogové plánují další výuku, by mělo vycházet z hodnocení vlastní práce, a na základě toho by měli umět odhalit oblasti, ve kterých je třeba se dál rozvíjet.

1.3 Typologie osobnosti učitelů

Přestože každý učitel je jiný, má jiný styl výuky a jinou osobnost, existuje obecné rozdělení osobnosti učitelů podle jednotlivých typů, které se vyznačují určitými společnými rysy. Zde je výčet několika nejznámějších. Nutno však dodat, že málokdy nalezneme učitele, který by spadal pouze do jednoho typu, většinou se tyto typy prolínají.

1.3.1 Döringova typologie

S jednou z nejznámějších typologií učitele přišel německý psycholog a filosof Waldemar Oskar Döring. Vycházel přitom z všeobecné typologie osobnosti Eduarda Sprangera, která se odvíjí od toho, jaké hodnoty v životě člověk nejvíce upřednostňuje. Döring pak tyto typy dále rozpracoval a aplikoval na učitele (Kohoutek, 2009). Rozlišuje následujících 6 typů učitele:

1) *Ideový (náboženský) typ* má tendence žáky vychovávat podle svého vlastního přesvědčení a představ. Jedná se o vážného a uzavřeného člověka s pevnými morálními

zásadami. K žákům se nedokáže příliš přiblížit a zaujmout je, vnímají ho jako nudného a bez smyslu pro humor.

2) *Estetický typ* naopak jedná spíše intuitivně než racionálně, převažují u něho emoční složky. Cílem jeho výuky je co nejvíce rozvinout u dětí fantazii a estetické cítění, preferuje tedy ve výuce tvořivý přístup dětí. Dokáže se vcítit do osobnosti žáka a utvářet ji.

3) *Sociální typ* vnímá žáky spíše jako celek, je vstřícný, trpělivý a tolerantní, díky čemuž bývá u žáků oblíbený. Nejvíce klade důraz na psychosociální vztahy, nemá tedy na studenty příliš vysoké požadavky, v jeho třídě se však mohou častěji objevovat kázeňské problémy.

4) *Teoretický typ* je zaměřený především na předávání vědomostí, méně už se však zajímá o žáky samotné. Je náročný na vědomosti a dovednosti žáků, často bývá sám vědecky činný. Žáci se ho často bojí.

5) *Ekonomický typ* se zaměřuje hlavně na dosažení optimálních výsledků ve výuce. Jde mu hlavně o to, aby žáci dosáhli co nejlepších výsledků za vynaložení co nejmenšího úsilí. Vede žáky k samostatné práci, bývá dobrým metodikem a pragmatikem. Někdy však klade příliš velký důraz na praktičnost a nedoceňuje fantasmii a originalitu.

6) *Mocenský typ* je velmi autoritativní, prosazuje svou osobnost za každou cenu, i s použitím násilí. Dělá mu dobře, když se ho žáci obávají. Užívá často trestů, bývá velmi náročný a kritický. (Prunner, 2003)

1.3.2 Caselmannova typologie

Christian Theobald Caselmann rozdělil učitele podle toho, zda jsou orientováni spíše na učení (logotrop) nebo na osobnost žáka (paidotrop). Každý z těchto typů ještě rozdělil na dva podtypy, celkem tedy vznikají čtyři typy učitelů:

1) *Filosoficky orientovaný logotrop* usiluje o vypracování, osvojení a prohloubení světového názoru. Snaží se však žákům vštípit hlavně svůj vlastní světový názor a jejich vlastní zkušenosti příliš neakceptuje.

2) *Odborně-vědecky orientovaný logotrop* je učitel, který se už od mládí orientuje na svůj předmět, je v něm tedy velmi vzdělaný. Jeho cílem je předat žákům co nejvíce vědomostí a dovedností, dokáže je pro svůj obor nadchnout a srozumitelně vysvětlit

učivo. Vynakládá velkou námahu, aby žáky získal pro studium svého oboru, ten však nadřazuje nad ostatní a má na žáky vysoké nároky. Přehlíží individuální a věkové rozdíly mezi žáky, nesnaží se poznat osobnosti žáků. Tento typ logotropa bývá častější než předchozí.

3) *Individuálně psychologicky orientovaný paidotrop* vidí podstatu pedagogického působení ve výchově. Jeho vztah k žákům je plný důvěry a pochopení, snaží se je individuálně poznat a utvářet jejich osobnost. Zároveň se snaží ve třídě i udržet kázeň, dokáže dobře pracovat s problémovými žáky, neklade však takový důraz na vědomosti.

4) *Obecně psychologicky orientovaný paidotrop* se vyskytuje již méně často. Klade si za cíl působení na osobnost žáka i vzbuzení zájmu o méně zajímavé učivo a další všeobecné výchovné cíle. Může se však stát, že sleví z věcných požadavků na žáky. (Kohoutek, 2009)

Caselmann (cit. podle Kohoutek, 2009) popisuje ještě typy učitelů podle stylu vedení, které se s předchozím rozdělením prolínají. Jedná se o autoritativní a sociální typ.

1) *Autoritativní typ* učitele chce třídu řídit, vyžaduje důsledné plnění svých požadavků a často používá tresty. Častěji se vyskytuje u logotropů, pokud je autoritativní paidotrop, chce utvářet osobnost žáka podle svého vlastního názoru a nebere v potaz jeho individualitu.

2) *Sociální typ* přistupuje k dětem jako přítel, nechává jim více volnosti, respektuje je jako osobnosti. Pokud však nemá silnou osobnost nebo není dostatečně odborný, může mít problémy s udržením kázně ve třídě.

Podle toho, jaký učitelé používají pedagogický postup, je Caselmann rozdělil ještě do tří typů. Prvním je vědecko-systematický typ, pro který je typická srozumitelná a systematická výuka s důrazem na rozvoj logického myšlení. Druhým je umělecký typ, pro nějž je typické intuitivní myšlení a estetické zaměření, dokáže žáky rozvíjet a motivovat. Třetí, praktický typ, má velké organizační schopnosti, výuka je často názorná s využitím nejrozumnějších pomůcek. (Kohoutek, 2009)

1.3.3 Vorwickelova typologie

S jednou z dalších typologií učitelovy osobnosti přišel E. Vorwickel, který dělí učitele podle toho, zda jim více záleží na vzdělání nebo formování osobnosti (tedy výchově) žáka. Tuto typologii Vorwickel zkonstruoval na základě vlastních pozorování a indukce a v rámci ní vytyčil dva typy učitelů: věcný a osobní.

1) *Věcný typ* učitele můžeme dále rozdělit na striktně věcný a oduševněle věcný.

Striktně věcný typ svou pozornost a úsilí věnuje především zkušební látce a co nejlepšimu předání této látky žákům. U žáků nejvíce oceňuje dobrou paměť, vštípení pojmů a představ, nevede je však příliš k samostatnému myšlení a tvořivosti.

Oduševněle věcný typ bere učivo jako činitele, který formuje poznávací procesy a intelekt žáků, jeho výklad je v podstatě analýza učiva do nejjemnějších poznávacích celků. Třídu příliš neaktivizuje, nepodporuje u žáků tvořivé myšlení, oblíbení jsou u něho tzv. „chápatí“ žáci (Kohoutek, 2009).

2) *Osobní typ* Vorwickel také rozděлил na dva podtypy, a to typ naivně osobní a uvědoměle osobní.

Naivně osobní typ se rozhoduje spíše intuitivně, silným faktorem jsou pro něho emoce a city, proto bývá nestálý v úsudcích a výkonech. Dokáže žáky dobře namotivovat ke spolupráci, jejich osobnost je pro něj důležitá, avšak bývá často benevolentní, co se týče výběru a předávání učiva.

Uvědoměle osobní typ u jednotlivých didaktických celků především zvažuje, jaký význam mají pro utváření osobnosti žáka a pro jeho výchovu. Plně se angažuje ve vzdělávacím i výchovném působení, u žáků bývá oblíbený (Kohoutek, 2009).

2. Žáci druhého stupně a jejich vztah ke škole a učiteli

K tomu, abychom pochopili názory dětí na učitele a školu obecně, je třeba se také seznámit s tím, v jaké fázi života se zrovna nacházejí, jakými změnami prochází jejich myšlení a jaké projevy chování jsou pro toto období typické. Žáci druhého stupně bývají často učiteli i širokou veřejností považováni za hůře zvládnutelné, často mívají vůči svým vyučujícím vyhraněné postoje a bojují s nimi. To, jaký postoj zaujímají žáci vůči autoritám (v našem případě vůči učitelům), nejvíce ovlivňují změny v myšlení, proces

emancipace a vytváření vlastní identity. Proto se budu zabývat pouze těmito oblastmi a poté se zaměřím na samotný vztah žáků na druhém stupni k učitelům.

2.1 Emancipace a změny myšlení v adolescenci

Žáci navštěvující třídy druhého stupně se nacházejí v období adolescence. V odborné literatuře se můžeme setkat s různým datováním tohoto období. Thorová (2015) ho vymezuje jako období mezi 12 a 19. Souhrnně můžeme adolescenci označit za období plné výrazných a prudkých změn, a to jak fyzických, psychických, tak i sociálních. „Primárním vývojovým úkolem adolescence je vytvoření identity, které umožní odpoutání od rodičů a dosažení takové míry autonomie, která umožní samostatné fungování ve světě“ (Thorová, 2015, s. 416).

Jak již bylo řečeno, s obdobím adolescence je spojena snaha odpoutat se od rodičů, což bývá často doprovázeno i ostřejšími konflikty. Tento vztah dítě – rodič se v průběhu adolescence proměňuje z hierarchického v symetrický a demokratický (Thorová, 2015). Dospívající se snaží dosáhnout vlastní nezávislosti, vyjasňují si své vlastní postoje, názory a vymezují se vůči rodičům a učitelům, které dříve přijímali nekriticky jako autority. Nově se vůči nim začínají stavět s kritickým a asertivním postojem a hledají nové ideály a vzory. Toto období je často považováno za nejvíce bouřlivé. Díky snaze se osamostatnit a vytvořit si vlastní identitu procházejí adolescenti častými výkyvy nálad. Ty jdou často ruku v ruce s impulsivitou, nestálostí a nepředvídatelností jejich reakcí a dalšími projevy, které pramení z emoční nestability. To pak může vést ke zhoršení výsledků ve škole, kde jsou na ně navíc kladeny již vyšší požadavky než na druhém stupni. Přesto však toto období již není popisováno jako tak bouřlivé, jak tomu bylo dříve. Důležité je především dobré zázemí v rodině (Langmeier & Krejčířová, 2006).

K mnoha prudkým změnám v adolescenci patří také změny v myšlení. Nekritické, černobílé myšlení se mění v myšlení formálně-abstraktní, které je pružnější, komplexnější a systematictější. Dospívající začínají být kritičtější, a to jak k sobě, tak i ostatním. Nepřijímají již svět takový, jaký je, ale vytváří si vlastní ideály o tom, jaký by měl být. To pak vede k častému kritizování, nespokojenosti či pesimismu, hodně v tomto období argumentují a polemizují nad různými možnostmi. Otevírá se tedy před nimi nový a mnohem širší horizont poznávání, z čehož ale také plyne nejistota a větší impulsivita.

A vzhledem k tomu, že stále nemají dostatek zkušeností, vytváří si velmi vyhraněné, radikální názory a zároveň neradi dělají kompromisy. To pak vede k častější vztahovačnosti, přehnaným bagatelizacím, nálepkování, nadměrnému zevšeobecnování atd. (Langmeier & Krejčířová, 2006; Thorová, 2015). Zároveň můžeme u dospívajících nalézt tzv. adolescentní egocentrismus, který se vyznačuje pocity, že každého zajímají pouze jejich názory, přeceňováním vlastní důležitosti a schopností, a pocity nezranitelnosti, díky kterým častěji riskují (Thorová, 2015).

2.2 Žáci druhého stupně a škola

Kromě velkých psychosociálních a fyziologických změn se žáci také musí vyrovnat s velkou změnou v rámci školní docházky, tedy s přechodem na druhý stupeň. Kromě toho, že se zvyšují požadavky na žáky, se také mění jejich motivace k učení. Už se neučí kvůli tomu, aby dosahovali co nejlepších výsledků, ale jejich studium má nějaký konkrétní cíl, například přijetí na střední školu. S tím souvisí také omezení plnění povinností pouze na ty, které považují za nutné a smysluplné. Na jednotlivé vyučovací předměty se žáci druhého stupně dívají z hlediska užitečnosti a zábavnosti. Často se odmítají učit něco, co podle nich v životě nevyužijí. To souvisí s již zmíněnou nově nabitou kritičností a tendencí o všem polemizovat. Dále také hraje roli větší náročnost studia, kdy se nůžky mezi studenty více rozevírají, těch, kterým výuka dělá problémy přibývá. Tito žáci potom kvůli vlastní neúspěšnosti ztrácejí motivaci k další práci. (Vágnerová, 2012)

Jak již bylo uvedeno výše, žáci staršího školního věku bývají mnohem kritičtější k autoritám, ke kterým patří zejména učitelé. Již nepřejímají rozhodnutí učitele automaticky, ale ptají se po smyslu úloh, které jim učitel ukládá. Žáci nejsou ochotni se zcela podříditi autoritě, bývají často k učitelům netolerantní, a dívají se na ně zkresleným pohledem, přičemž velkou roli hrají emoce. Někdy mají spíše potřebu demonstrovat svoji kritičnost, než že by učitele neměli rádi. Mají potřebu vydobýt si rovnocenné postavení, k čemuž užívají časté diskutování, polemizování o výrocích učitelů, což mají někdy tendenci přehánět, a učitelé to pak interpretují jako drzost. Stejně tak i provokování učitelů bývá často snahou o narušení nerovnosti ve vztahu žák – učitel. Protože však stále hrozí sankce za jejich chování, často se takto negativisticky neprojevují přímo tváří v tvář vyučujícímu, ale spíše mezi vrstevníky, kam moc učitele nesahá. Vznikají tak různé

karikatury či nelichotivé přezdívky. Tento jev označuje Vágnerová (2012) za symbolickou konfrontaci. Pro žáky již není důvodem k uznávání učitele jako autority to, že je mu dána moc formální institucí. Uznávají je na základě jejich chování a vlastností, potřebují vzor, který by jim imponoval. Přijímají tedy takové učitele, kteří příliš nezdůrazňují svou nadřazenou roli a zároveň jim dokážou kvalitně předat učivo, což je v tomto věku pro žáky také důležité (Vágnerová, 2012).

3. Provedené výzkumy

Tématem ideálního učitele se zabývalo mnoho odborníků. V odborné literatuře tedy nalezneme jak teoretické poznatky o tom, jaký by měl být učitel, tak i četné výzkumy, které vycházejí z pohledu samotných žáků.

Jeden z prvních velkých výzkumů provedl v USA v roce 1960 Ryans. Pomocí Posuzovací stupnice vlastností učitele (Teacher Characteristic Rating Scale), kterou sám k tomuto účelu vytvořil, popsal vlastnosti, kterými by měl disponovat úspěšný učitel. Je to vřelost, chápavost, přátelskost, odpovědnost, soustavnost, vynalézavost a nadšení. Zajímavým zjištěním však bylo, že čím jsou žáci starší, tím menší důraz kladou na tyto požadavky, tedy žáci druhého stupně umí lépe fungovat ve vztahu s učiteli, kteří tyto vlastnosti postrádají. Tento argument vyvrací tvrzení, že je jednodušší učit děti v mladším školním věku. Ryansův výzkum však nevykazuje nijak vysoké korelace mezi těmito vlastnostmi a úspěšností učitelů (Fontana, 2003).

U nás první rozsáhlejší výzkum provedla Marie Benová v 60. letech minulého století. Cílem jejího výzkumu bylo vykreslit obraz ideálního učitele tak, že se ptala na žádoucí a nežádoucí charakteristiky u takového učitele. Výzkumný soubor tvořili žáci základní školy od 3. do 9. třídy, budoucí učitelé (studenti pedagogického institutu) a učitelé. Vzhledem k tomu, že moje práce se zabývá žáky základní školy, budu zde popisovat pouze výsledky žáků ze základních škol, kterých bylo celkem 1665. Žáci ZŠ byli požádáni, aby sestavili seznam kladných a záporných vlastností podle pořadí. Benová poukazuje na rozdíl mezi výsledky žáků 3. a 4. ročníků a žáků starších (od 5. ročníku výše). Mladší žáci nejčastěji uvádějí, že ideální učitelka by měla být hodná a měla by mít

rada dětí, také uvádějí mnohem více kladných než záporných vlastností. Starší děti uvádějí stejně kladných i záporných vlastností kromě žáků 9. třídy, kteří uvádějí o něco více vlastností záporných. Co se týče vyšších ročníků, nejvíce žáků uvedlo, že by měl být učitel spravedlivý, stejně tak nespravedlnost je na prvním místě u záporných vlastností. Dále si žáci cení laskavosti, kladného postoje k dětem a schopnosti dobře vyložit učivo (Benová, 1972).

Další výzkum byl na našem území proveden až v roce 1997 Holečkem. Vzhledem k obavě, že žáci, na které učitel přímo působí, na něj mají zkreslený pohled, provedl retrospektivní výzkum u žáků středních škol, kteří jsou již v hodnocení učitelů více objektivní. Ke svému výzkumu použil australskou posuzovací škálu Students Evaluation of Educational Quality. Tento dotazník obsahoval 25 položek, rozdělených do tří kategorií: osobnostní vlastnosti, didaktické dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky. Každý výrok žáci hodnotili na škále od 1 do 5. Na základě těchto výpovědí sestavil Holeček obraz ideálního učitele. Z osobnostních charakteristik v rámci tohoto výzkumu žáci nejvíce oceňují přátelské chování a spravedlnost. Z didaktických schopností žáci nejčastěji požadují, aby učitel uměl učivo jasně a srozumitelně vysvětlit, zároveň je kladen velký důraz na kvalitní předání látky. Také se ukázalo jako důležité udržení morálky a pořádku ve třídě. V rámci kategorie pedagogicko-psychologické charakteristiky vyplynulo, že je pro žáky velmi důležité, aby si k nim učitel vytvořil přátelský vztah. Žákům záleží na tom, aby je učitel oslovoval jejich křestním jménem, aby ho těšil jejich úspěch a aby si na ně udělal čas vždy, kdy to bude třeba (Holeček, 1997). Na základě tohoto výzkumu vytvořil Holeček tzv. normy úspěšného učitele, které popisují charakteristiky, které by měl učitel mít, aby ho žáci pokládali za úspěšného. Tento dotazník mohou učitelé využít jako určitou formu zpětné vazby, pokud chtějí zjistit, jak se na ně dívají jejich žáci (Průcha, 2002).

Dále se výzkumem toho, jak by měl vypadat ideální učitel zabýval také Bendl, jehož výzkumný cíl byl trochu užší, a to zjistit, jaké by měl mít učitel charakteristiky, aby žáci v jeho hodinách byli ukázněni. Tohoto šetření se zúčastnilo 895 žáků 7. tříd. Zadáni znělo: „*Jaké podstatné vlastnosti (schopnosti, dovednosti) musí mít podle tvých zkušeností učitel, aby žáci byli v jeho přítomnosti ukázněni?*“ (Bendl, 2001, s. 176) Šlo o otevřenou otázku, kdy žáci psali libovolné množství charakteristik. Z odpovědí žáků autor vytvořil seznam 10 nejčastěji udávaných charakteristik, přičemž se někdy mírně

lišilo pořadí u chlapců a dívek, nejedná se však o výrazné odlišnosti a na většině charakteristik se dívky i chlapci víceméně shodli. Nejčastěji žáci udávali přísnost, čímž je myšlena důslednost učitele a nepolevování ve svých nárocích. Druhou nejčastější charakteristikou byla láska, tedy především láska k dětem, a z toho vyplývající milé, přívětivé chování. Tyto dvě vlastnosti mezi ostatními výrazně dominovaly. Dále žáci požadovali, aby byl výklad zajímavý a občas něčím zpestřený. Učitel by měl také mít smysl pro humor a zdravé sebevědomí. Další charakteristiky, které se objevily v nejčastějších deseti, ale jejich četnost byla menší než pětiprocentní, jsou autorita, spravedlnost, udržení kázně, mladý učitel a inteligence (Bendl, 2001).

Výzkum toho, jaké by měl mít dle žáků učitel charakteristiky, byl proveden také v rámci rozsáhlého šetření STEM/MARK (2009) na zakázku MŠMT v roce 2009, jehož cílem bylo zjistit postoje žáků a jejich rodičů k současnému školství a k nové školské reformě, jejich názory na kvalitu výuky a na problémy týkající se nerovností ve vzdělávání. Tento výzkum ukazuje, že pro žáky je ideální takový učitel, který má četné a hluboké znalosti ve svém oboru a zároveň umí tyto znalosti dobře předat, nejvíce žáků tedy kladlo důraz na odbornost, schopnosti a dovednosti. Dále by měl mít učitel smysl pro humor a být objektivní. Už ne tak velký důraz je kladen na to, aby byl učitel přátelský, uměl udržet ve třídě pořádek a používal zábavné metody ve vyučování, přesto si i tyto charakteristiky většina žáků spojuje s úspěšným učitelem. Nejméně žáků si s takovýmto učitelem spojuje přísnost a náročnost, tedy ideální učitel by dle těchto výsledků neměl klást na své žáky příliš vysoké nároky. Tohoto konkrétního šetření se celkem zúčastnilo 385 žáků základních škol a nižších stupňů víceletých gymnázií.

Na téma ideální učitel byly napsány i závěrečné práce studentů pedagogiky nebo psychologie. Některé z těchto prací bych zde ráda představila a poté následně porovнала jejich výsledky s výsledky mého výzkumu.

Tímto tématem se ve své diplomové práci *Ideální učitel očima žáků* zabývá Tománková (2008), která zjišťovala, jak si představují ideálního učitele žáci 7. a 9. tříd základní školy. Její výzkum se skládal ze 2 částí. První byl rozhovor se žáky 9. tříd, ve kterém se jich ptala na jejich představy o ideálním učiteli, a na základě toho sestavila dotazník s názvem Karta minimálních nároků obsahující celkem 38 otázek. Tento dotazník pak rozdala žákům ze 2 tříd sedmého ročníku, z toho jedna byla běžná, druhou

navštěvovali žáci méně nadaní a s různými specifickými poruchami učení. Z výsledků výzkumu vyplývá, že žáci preferují spíše ženu učitelku, která by byla mladá a oblékala by se elegantně a moderně. Co se týče vzhledu, žáci by si přáli učitelku středně vysokou a štíhlou, jejíž chůze by byla uvolněná. Mělo by z ní vyzařovat sebevědomí, na žáky by se usmívala a celkově by působila optimisticky. Měla by k žákům promlouvat silným energickým hlasem, její mluva by však měla být spíše pomalá a srozumitelná. Měla by umět žáky zaujmout, nadchnout. Ve svém oboru by měla mít nadprůměrné znalosti a celkově být spíše nadprůměrně inteligentní. Dále je pro žáky důležitý kamarádský přístup, smysl pro humor, objektivní hodnocení a ochota pomoci. V hodinách by měl být klid a pořádek, vyrušující žáci by měli být ukázněni. Tato ideální učitelka by také neměla chodit do hodit pozdě a v žádném případě by neměla své žáky ponižovat nebo přehlížet.

Výzkumem ideálního učitele se také zabývala například studentka Kovaříková (2012) ve své diplomové práci *Ideální učitel očima žáků kvarty*. Jako výzkumný soubor pro svůj výzkum si vybrala 27 žáků z kvarty. Těmto žákům zadala slohovou práci, ve které měli za úkol popsat, jak si představují ideálního učitele. Tyto práce následně podrobila kvalitativní analýze. Celkem popsala 5 kategorií: existence ideálního učitele; stáří, pohlaví a vzhled; osobnostní vlastnosti; pedagogické dovednosti a vztah s žáky. V rámci první kategorie se zaměřila na to, zda se žáci s ideálním učitelem již někdy setkali a přichází s jasnou odpovědí – ideální učitel neexistuje. Co se týče vzhledu, pohlaví a věku, dle této autorky by si chlapci přáli mladou pohlednou ženu a dívky mladého atraktivního muže. Dále z tohoto výzkumu vyplývá, že ideální učitel by měl spravedlivý, vtipný člověk se smyslem pro humor, měl by být pro žáky přirozenou autoritou a mít určité charisma. Z pedagogických dovedností by měl disponovat především schopností hodně toho žáky naučit a srozumitelně jim vysvětlit učivo. Dalším častým požadavkem byla schopnost oživit a zpestřit hodinu, zaujmout žáky a zadávat jim méně domácích úkolů. Žáci by si pak také přáli takového pedagoga, který by o ně projevoval zájem, byl by chápavý a bral by ohledy na jejich různé problémy.

Další diplomová práce s podobným tématem má název *Osobnost učitele* a její autorkou je Jakoubková (2013). Autorka si klade za cíl zjistit, jak si představují ideálního učitele žáci základních, středních a vysokých škol. Vzhledem k tomu, že se moje práce týká pouze žáků základních škol, představím pouze výsledky v rámci základních škol. Autorka provedla kvantitativní výzkum, konkrétně se výzkumu zúčastnilo 130 žáků

základních škol. Jako metoda byl použit dotazník, který měl celkem 20 otázek rozdělených do 5 úseků: fyzické vlastnosti učitele, vztah učitele k žákům, vzdělání učitele a vztah k jeho povolání a psychické vlastnosti učitele a autobiografické údaje. Co se týče věku, nejvíce respondentů uvedlo, že na věku nezáleží, pokud ano, tak preferují učitele ve věku 25 -30 let. Podobně tomu bylo i u pohlaví, kdy opět nejvíce žáků uvedlo, že na pohlaví nezáleží. Učitel by se měl slušně oblékat, být upravený, chovat se k žákům přátelsky a pomáhat jim. Neměl by být podezřívavý. Více než polovina respondentů souhlasí, že učitel by měl být vždy objektivní. Dále se většina žáků přiklání k názoru, že znalosti jsou důležitější než vlastnosti učitele, a že pedagog by měl být nadšený pro své předměty a zároveň by měl umět vzbudit i zájem žáků. Z osobnostních vlastností si žáci nejvíce cení objektivitu a spravedlivosti, smyslu pro humor a trpělivosti, kterou považují za velmi důležitou vlastnost u pedagogů.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. Metodologie a design výzkumu

4.1 Cíle výzkumu

Cílem práce je zmapovat, jak si žáci na druhém stupni představují ideálního učitele. Popisuje kladné charakteristiky, které by měl dle žáků ideální učitel mít a záporné charakteristiky, kterými by v žádném případě disponovat neměl. Dále se zabývá tím, zda v těchto charakteristikách existují rozdíly mezi muži a ženami a také, zda se představa o ideálním učiteli liší napříč ročníky. Při realizaci výzkumu jsem si položila hlavní výzkumnou otázku:

Jak si představují žáci druhého stupně ZŠ ideálního učitele/učitelku?

Tuto základní otázku jsem pak dále rozpracovala do konkrétnějších podotázek:

Kterých charakteristik si žáci na učitelích cení?

Které charakteristiky žákům u učitelů vadí?

Jak se liší představa ideálního učitele a ideální učitelky?

Jak se tato představa liší napříč ročníky?

Na všechny tyto otázky se pokusím v dalším textu odpovědět.

4.2 Výzkumný soubor

Dotazování byli žáci druhého stupně dvou základních škol a nižšího stupně jednoho osmiletého gymnázia. Každý ročník druhého stupně byl zastoupen dvěma třídami. Žáci se pohybovali ve věku od 12 do 15 let. Čtyři třídy (prima až kvarta) byly třídami osmiletého gymnázia na menším městě, přičemž počet žáků v každé z nich pohyboval okolo 30 a rozložení dívek a chlapců bylo rovnoměrné. Tři třídy byly z jedné základní školy v Praze, konkrétně se jednalo o 6., 7. a 8. ročník. Tyto třídy již byly o něco menší, pohybovaly se do 25 žáků, 8. ročník byl zastoupen pouze 16 žáky, z toho pouze 4 byly dívky. Tento malý počet však výzkumu nijak neuškodil, spíše naopak, v menším

počtu byli žáci otevřenější a lépe spolupracovali v malých skupinkách. Protože 9. třída na této škole v byla v době výzkumu zaneprázdněna četnými povinnostmi, rozhodla jsem se oslovit ještě třetí školu, taktéž v Praze. Zde jsem dotazovala žáky 9. ročníku, počet žáků byl 29, zastoupení dívek a chlapců bylo rovnoměrné. Poměrně velkou část třídy tvořili cizinci, kteří však všichni mluvili plynule česky.

Většina žáků velmi dobře spolupracovala, zvláště co se týče skupinových prací, při kterých se většinou zapojili všichni žáci. Některé třídy byly poněkud hlučnější a hůře se utišovaly, čemuž se při povaze výzkumu (zvláště při práci ve skupinách) nedalo vyhnout, nicméně na výslednou kresbu a následnou diskusi to nemělo vliv. Někteří žáci (spíše mladší) však měli tendenci se předvádět a komentovat práci ve skupinách či samotnou diskusi vtipnými poznámkami. Diskuse s žáky byly různého charakteru. V některých třídách jsem se musela hodně doptávat a pobízet žáky k hovoru, v jiných se naopak rozpoutala velmi živá diskuse, kdy mezi sebou debatovali i sami žáci.

4.3 Metoda sběru dat

K získání dat jsem použila 2 metody: kresbu a skupinový rozhovor. Třídu jsem vždy nejdříve rozdělila do 4 skupin. Každá z těchto skupin dostala následující zadání. Na velký papír každá skupinka obkreslila jednoho žáka. Tím získali obrys postavy, která měla představovat učitele. Následně si každá skupina vylosovala lísteček sdělující, jakého učitele budou znázorňovat. Na výběr byly tyto 4 možnosti:

Ideální učitel

Ideální učitelka

Nejhorší možný učitel

Nejhorší možná učitelka

Následně žáci dostali čas na vytvoření obrazu, který měl znázorňovat vybraného učitele/učitelku. Ten mohli zpracovat výtvarně nebo jenom do obrysu napsat vlastnosti, jaké by tento učitel/učitelka měli, či jak by se chovali. Většinou se jednalo o kombinaci obojího. Zadání jsem konkretizovala některými návodnými otázkami typu: Jak by takový učitel vypadal? Jaké by měl vlastnosti? Jak by se k vám choval? Jak by učil? Zdůraznila jsem však, že zadání je volné a žáci mohou psát či kreslit, co je napadne, bez ohledu na to, aby zodpověděli všechny tyto otázky.

Po samostatné práci žáků, které trvala 15–30 minut (podle toho, kolik jsem v dané škole dostala času) jsme se přesunuli k diskusi. Ta probíhala tak, že z každé skupiny jeden či více žáků představilo svůj výkres a poté následovala volná diskuse, kdy jsem se doptávala na různé věci týkající se popisu obrázku. V některých třídách se doptávali i žáci navzájem. Na konci také dostala celá třída možnost vyjádřit se k obrázku a doplnit nebo vyvrátit tvrzení svých spolužáků.

4.4 Analýza dat

K analýze sebraných dat jsem využila metodu otevřeného kódování. V rámci této techniky sebrané údaje rozebereme na menší jednotky, které postupně uspořádáváme novým způsobem (Švaříček, Šed'ová, 2007). Nejdříve jsem tedy v textu vyhledala tzv. významové jednotky, tedy slovo, frázi nebo větu, které nesou nějaký význam vzhledem k výzkumné otázce. Každé významové jednotce jsem přidělila určitý kód, který ji nejlépe vystihoval. Jednotlivé kódy jsem podle podobnosti rozřadila do 4 kategorií, které budu níže podrobně popisovat.

5. Prezence dat

Sebraná data jsem uspořádala do 4 základních kategorií. Těmito kategoriemi jsou vzhled a věk, osobnostní charakteristiky, pedagogické dovednosti a vztah k žákům. Tyto kategorie se vzájemně prolínají, proto bylo v některých případech obtížnější zařadit výroky žáků pouze do jedné. V následujícím textu se budu zabývat každou kategorií zvlášť a v rámci každé kategorie nejdříve popíšu charakteristiky, kterými by dle výpovědí žáků měli disponovat ideální učitel/učitelka, a poté charakteristiky, které by se naopak u ideálního učitele/učitelky vyskytnout určitě neměly.

5.1 Vzhled a věk

Kladné charakteristiky

První kategorií je vzhled a věk. Některé skupinky se jí věnovaly méně, některé se však u ní pozastavily déle, což poukazuje na to, že i vzhled hraje významnou roli v působení učitele na žáky. Objevily se zde dva názory. Mnoho žáků poukázalo na to, že první dojem je důležitý, dobrý učitel/učitelka by měli tedy i dobře vypadat. Tento názor mezi žáky převládal. Shodují se na tom, že ideální učitel/učitelka by měli už na pohled

působit příjemným dojmem. Měli by být slušně oblečení, aby bylo vidět, že o sebe pečují. Mnohdy žáci zdůrazňovali to, že by učitelé měli nosit značkové a moderní oblečení.

„Aby chodil něk hezky oblečený“

„Ať nemá roztrhaný triko a kalhoty.“

„Tady má Adidas a Nike, protože on je tak značkový, že si nemůže vybrat.“

Často se mezi výpověďmi žáků objevovalo, že by učitel/učitelka neměli smrdět, což také souvisí s tím, že by měli o sebe pečovat.

„Protože mně by nebylo příjemné, kdyby na mě dejchnul a smrděl.“

Žáci uvedli, že existují určitá společenská pravidla, která by ideální učitel/učitelka měli určitě dodržovat (například by bylo nepřípustné, kdyby měli rozepnutý poklopec). Ideální učitel/učitelka by, dle žáků, na první pohled měli působit seriózně, protože pokud by svým vzhledem nějak vyčnívali, mohlo by to odvádět pozornost od výuky.

„Podle mě by ty žáky nedokázal nic naučit, protože by je zaujal tím vzhledem, takže...“

„Ale jako všichni by si z něj dělali srandu a nedávali by pozor.“

Představa ideální učitelky se většinou mezi žáky příliš nelišila. Mladá krásná žena s dlouhými vlasy, slušně a vkusně oblečená, usmívající se (viz obrázek 4). Ideální učitel by vypadal jako mladý muž s krátkými vlasy, slušně až elegantně oblečený, často v košili a kravatě, často se také objevovaly brýle, zkrátka na první dojem gentleman (viz obrázek 25).

„Aby to byl takovej gentleman nebo tak něco.“

Jedna skupinka ze sedmé třídy nakreslila ideálního učitele jako kovboje, sice v košili a s kravatou, ale zároveň v klobouku, s pistolí a botami s ostruhami (viz obrázek 10). Dle mého názoru tato zvláštní kombinace souvisí s představou učitele jako „fajera.“ U starších ročníků se pojem krásný/krásná pojil spíše s atraktivitou, jako ideální uvedli například ladné křivky u žen a svaly u mužů.

„Pro nás holky, ideální učitel musí bejt něk přitažlivej, takže má svaly...“

„Je velice vzhledná, takže bych dával pozor.“

Objevil se zde ještě druhý názor, který naopak tvrdí, že na prvním dojmu příliš nezáleží, důležitější je učitelovo chování, a pokud bude na žáky milý a přátelský, žáci si ho oblíbí i přesto, že nevypadá příliš seriózně.

„Tenhle učitel sice vypadá otřesně, ale na tom nezáleží, protože je milej...“

Může také na první pohled vypadat nevkusně, ale je to proto, že je vtipný (již na první pohled), což je charakteristika, kterou žáci u ideálního učitele často vyžadují, nebo se vzhledově přibližuje žákům (jedna skupinka například znázornila učitele s malým culíčkem, který měla v této třídě většina chlapců – odůvodnili to tím, že se inspirovali vzhledem ve své třídě a bylo by tedy pro ně příjemné, kdyby učitel již na první pohled dával najevo, že je žákům podobný – viz obrázek 1). Tento názor se objevil pouze u učitelů, (učitelka by měla být vždy krásná) a zastávají ho spíše chlapci.

Co se týče věku, všichni žáci se shodují na tom, že by preferovali mladého učitele/učitelku, pouze jedna skupinka uvedla, že na věku nezáleží. Mladí učitelé jsou žákům blíže. Častěji pracují s moderními technologiemi, výuka je pro žáky srozumitelnější a zábavnější, celkově jim tedy lépe rozumí. Některé skupinky uvedly konkrétní věk, ten se pohyboval od 20 do 32 let. Skupinka, která u ideální učitelky uvedla věk 20 let, ho následně (po diskusi se spolužáky) opravila na 25, kdy už bude mít vystudovanou vysokou školu. Každopádně by tedy měla být hodně mladá, nejlépe těsně po skončení studia na vysoké škole. Skupinka, která uvedla věk 32, se na něm shodla jako na kompromisu mezi starým a příliš mladým učitelem.

„Protože jako hrozně starý lidi jsou protivný a ti hrozně mladí nejsou tak zkušení, ale taky se pořád smějou a jsou takový, že se nedokážou podle mě soustředit“

Záporné charakteristiky

U popisu vzhledu nejhoršího možného učitele/učitelky se žáci pozastavovali mnohem déle, ve svých kresbách na něj kladli mnohem větší důraz. Žáci se v podstatě shodují na tom, že nejhorší možný učitel/učitelka, by vypadali již na první pohled odpudivě. Pouze v jednom případě je poukázáno na to, že vnímání vzhledu je subjektivní, mnohem více záleží na vlastnostech, pokud jsou učitel/učitelka milí, v jejich očích jsou krásní a naopak.

„Nesnažili jsme se ji udělat hnusnou, ale zase ne hezkou, protože každý, kdo má rád tu učitelku, tak si ji představuje jako nádhernou a kdo ji nemá rád, tak si ji představuje jako hnusnou.“

Tím tedy vzhledu nepřikládají takovou váhu, přesto potvrzují představu, že ideální učitel/učitelka by měli být krásní a nejhorší možný učitel/učitelka by byli oškliví, která obecně mezi žáky panuje. Celkově se vytvořily tři modely toho, jak by vypadal nejhorší možný učitel/učitelka, respektive jak by ti ideální nikdy vypadat neměli.

První se vyskytuje nejčastěji a je to představa opravdu odpudivého člověka, často žáci během prezentace svých obrázků odpudivý vzhled několikrát zdůrazňovali. K takovému vzhledu patří bradavice, rozčuchané nebo žádné vlasy, vypadané nebo černé zuby, cigareta v puse, falešné značky, neslušné/nespolečenské oblečení (roztrhané džíny), celková neatraktivita.

„To má bejt vlastně ztělesnění d'ábla!“

„Ten učitel by měl vypadat třeba něk takhle, prostě naprosto odpudivě a příšerně!“ (viz obrázek 22)

„Náš učitel by byl takový jakoby spíš zlý, protože vypadá tak i docela.“

„Nemá křivky, no...“

Muži byli často znázorňováni s botami na podpatku či výstřihem do „V“, což má poukazovat na to, že by žáci nechtěli učitele, který by byl homosexuál (viz obrázek 5 a 13).

„Má trošičku úchylný nápis na tričku a s výstřihem V“

„A má boty růžové s puntíčkama a podpadkem.“

V: „Aha a proč?“

„Protože je gay!“

Někteří žáci také poukázali na to, že jsou zde určité normy společenského vystupování, které by učitel/učitelka neměli překračovat. Naopak nejhorší možný učitel/učitelka by do školy chodili například s rozepnutým poklopem nebo by jim páchlo z úst.

„A rozepnutej poklopec, i když je holka.“

„No, tak jako...třeba smrděj mu nohy, má rozeplej poklopec a prostě je takovej, já nevím...prostě už na ten vzhled je odpudivej.“

„Celkově by se nepřevlíkal a byl by hrozně oblepenej.“

Druhým modelem je učitel/učitelka s pravítkem v ruce, v usedlém oblečení (kostýmek) s přísným pohledem. Co se týče oblečení, vypadá tedy seriózně, neplatí zde, že by nedodržovala nějaké společenské normy ohledně oblékání nebo by jinak vyčnívala, tváří se ale přísně a k žákům se chová nepřátelsky, což vyplývá z popisu dalších charakteristik (viz obrázek 15).

„Takže je to taková přísná učitelka s pravítkem nebo rákoskou.“

Zatřetí, žáci za nejhorší považují takovou učitelku, která se snaží své nedostatky maskovat, například tím, že na sebe nanáší silné vrstvy make-upu, barvením vlasů, popisováním levného oblečení, aby vypadalo, že je značkové, nebo používáním tolika voňavek, že smíchané dohromady už smrdí.

„Tak tahle učitelka se snaží, aby vypadala co nejlíp, ale ve skutečnosti vypadá příšerně.“ „Má na sobě 30 voňavek, že už to pak smrdí.“

„Třeba teďkon si lidi hodně barví vlasy, takže má samozřejmě nabarvené vlasy, ale má je dané do culíku.“

V jednom případě to souviselo s tím, že učitelka by byla starší, ale snažila by se to zamaskovat a hrála by si na mladší a modernější, než je. Žáci jí nakreslili korunku, což vysvětlili tak, že by si ráda hrála na princeznu, přestože by to vůbec nekorespondovalo s jejím věkem, byla by tedy velmi dětinská (viz obrázek 7). Na tom, že by nejhorší možný učitel/učitelka byli staršího věku se však shodli všichni žáci.

5.2 Osobnostní charakteristiky

Kladné charakteristiky

Tato kategorie definuje osobnost učitele/učitelky jako takovou, jejich vlastnosti a osobnostní rysy.

Přestože žáci osobnostních charakteristik vyjmenovali poměrně hodně, často se jednalo pouze o jejich výčet a blíže je obvykle nepopisovali. Mnohdy se objevovalo, že ideální učitel/učitelka by měli být hodní, usměvaví, chápaví, inteligentní, přátelští, vtipní,

milí, laskaví, ochotní, komunikativní, pracovití, přísní, klidní a spolehliví. Pro žáky je především důležité, aby se k nim učitelé chovali přívětivě, což by je pak také motivovalo lépe pracovat při hodině.

„A ještě mě napadá, aby ten učitel by takovej víc kamarádskej, prostě ne, aby se ho děti bály, ale...abychom chodily do školy rádi“

„Hezky s náma vlídně mluvit, měla by bejt taková sympatická prostě.“

Dále je pro ně hodně důležitý smysl pro humor, díky kterému by učitel/učitelka mohli hodinu odlehčit různými vtipy nebo zábavnými historkami.

„Měla by bejt zábavná, jakože chápe srandu a tak.“

„Že třeba půlku hodiny vypráví svoje historky a my se jí smějeme.“

Ideální učitel/učitelka by také měli být inteligentní, aby měli požadované vědomosti, které by pak dále předávali svým žákům. Dokonce můžeme říci, že vysokou inteligenci považují u učitelů za samozřejmost.

„A musí bejt i chytrá, aby jako samozřejmě něco naučila, kdyby byla hloupá, tak to jako by nebylo moc dobrý.“

Žáci také často zdůrazňovali, že ideální učitel/učitelka by měli problémy řešit s chladnou hlavou, být klidní a trpěliví. To především znamená, že by si při konfliktu nejdříve vyslechli obě strany a snažili by se ho vyřešit v klidu. Učitelé by také neměli být výbušní a nezvyšovat hlas zbytečně.

„Nebo řeší prostě nějaký přestupky domluvou nebo když je nějaký nedorozumění, takže nezačne něk křičet, prostě celkově je v klidu.“

„Neřve zbytečně na žáky a žáci si ho proto oblíbili.“

V rámci pozitivních i negativních charakteristik žáci uváděli, že učitel/učitelka by měli být přísní. V pozitivním slova smyslu to znamená, že si dokážou ve třídě zjednat pořádek, můžeme možná spíše mluvit o přirozené autoritě. Hodina s takovým učitelem/učitelkou by pak vypadala tak, že by žáci seděli v klidu, pozorně by poslouchali a nevyrušovali, nedovolili by si být na učitele/učitelku drzí a podobně.

„Aby byla aspoň trošičku přísná, protože potom se najdou jedinci, kteří si z ní budou dělat srandu.“

„Právěže faktorem by bylo, že si umí zjednat respekt.“

Spolehlivost podle žáků znamená, že by učitelé měli plnit své povinnosti kvalitně a včas, například včas opravit testy.

„Nezapomínala by opravovat testy, neztrácela je a tak dále.“

Učitel/učitelka by také měli být pro žáky inspirací do budoucnosti, tedy měli by je umět nadchnout pro jednotlivé předměty nebo pro povolání učitele jako takové. Pokud by žáci měli inspirativního učitele nebo učitelku, mohlo by jim to pomoci například v jejich dalším profesním rozhodování.

„Inspirativní aby byl....“

Zejména mladší žáci si představují ideálního učitele/učitelku jako „fajera“/ „fajerku“. Byl by to typ, který, dle slov žáků, doporučuje houpání na židlích nebo si rád zahrává s nebezpečnými předměty. Tedy ne přísný učitel, který žákům jenom přikazuje, co mají dělat nebo naopak zakazuje, ale má takové záliby, které považují za atraktivní nebo jsou zrovna v módě, a tyto aktivity pak provádí místo výuky.

„Doporučuje houpání na židlích“

„Rád si zahrává s nebezpečnými předměty“

Žáci také vnímají pozitivně, když jejich učitel/učitelka mají zájmy, které jsou zrovna moderní a jsou blízké jejich věku nebo pokud mají rádi stejné věci jako žáci. Když učitel/učitelka sdílí své zájmy s žáky, více k nim vzhlíží a lépe si k nim najdou přátelský vztah.

„Má ráda Minecraft.“

„Je to cool!“

„Nevyhazuje dužinu, dává žákům ochutnat iontové nápoje.“

Celkově by si žáci přáli, aby z učitele bylo cítit, že ho jeho práce baví, měl by být pro svou práci zapálený a nadšený.

„Jo, hlavně, že ho baví jeho práce, to je důležitý.“

Negativní charakteristiky

Jako nejčastější negativní charakteristiku žáci uvádí agresivitu . Popisují jak slovní (hlasitý a častý řev), tak i fyzickou agresivitu. Co se týče fyzické agresivity, nejhorší možný učitel/učitelka by své žáky mlátili, dále jim přiřazují již méně pravděpodobné projevy vzteku, jako je házení předmětů po žácích (např. lavic) apod.

„Mlátí do stolu, okřikuje děti a dává pohlavky.“

„No, hází sešitama, žákovskýma, klíčema...se vším možným.“

Učitel/učitelka by neměli být příliš impulsivní, tedy nekřičet na žáky kvůli každé hlouposti, a náladoví. To znamená, že by neměli vybíjet svou špatnou náladu na žácích, kteří ji však nezapříčinili.

„Často našťvaná, což...no, jako to...je pátek, 6. hodina, zkazí to celý třídě.“

„Nebo má prostě špatnej den a všechny vyvolává a známkuje špatnýma známka.“

V jedné skupince žáci uvedli, že učitel by byl z vězení, tedy prováděl by nelegální činnost a nosil by do školy zbraně, kterými by jim pak vyhrožoval.

„Byl by z vězení.“

„Kradl by věci, což asi by taky nikdo nechtěl, lákal by děti do auta.“

„Nosil by do školy tajně zbraně.“

Žákům by se nelíbilo, kdyby jejich učitel/učitelka mluvili sprostě. Celkově by nejhorší možný učitel/učitelka dle žáků byli nepříjemní, nevrlí, arogantní a zlomyslní. To by se projevovalo tak, že by si užívali dávat žákům špatné známky nebo tresty jen tak, tedy zneužívali by své nadřazené role. S tím souvisí také to, že by neuměli uznat svou chybu.

„A možná by nám vadilo, kdyby si užíval dávat nám špatné známky.“

„Já jsem učitel a ty seš jenom žák, takže zmůžeš úplný prd.“

„Nebo podle mě, když udělá chybu, tak to nepřizná.“

Často se mezi žáky vyskytoval názor, že učitel/učitelka by neměli kouřit, brát drogy a pít alkohol, tedy neměli by být závislí na návykových látkách. V jedné šesté třídě se žáci shodli na tom, že nejhorší možný učitel/učitelka by drogy nejen sami užívali, ale také by je nabízel svým žákům, což je pro ně nepřipustné. Pro žáky je důležité především, aby učitelé nechodili pod vlivem drog a alkoholu do hodin.

„Nabízel by nám drogy.“

Kouření by jim vadilo všeobecně nebo aspoň pokud by to bylo cítit, protože by to ve třídě potom smrdělo cigaretovým kouřem a rovněž to není vhodný příklad pro žáky.

„Když třeba kouří, tak to nemusí být příjemné, když je tím cejtit.“

Také u negativních charakteristik žáci uváděli přísnost. Jedná se spíše o přehnanou přísnost, možná až nespravedlnost, což nejčastěji souvisí s hodnocením nebo kázeňskými postihy. Žákům se zdá příliš přísné hodnocení testu například takové, kdy za 1 chybu je již známka 3 nebo když se žák jen otočí ke svému sousedovi a hned za to dostane kázeňský postih.

„Jakmile se někdo baví, tak na ně křičí“

Dále žáci často uváděli, že by si nepřáli, aby jejich učitel (v tomto případě se jedná pouze o muže) byl pedofil, homosexuál nebo úchyl.

„Byl by to úchyl!“

„Protože nechceme, aby s náma dělal sex náš učitel.“

Nejhorší možný učitel by žáky sexuálně obtěžoval, měl by na ně různé narážky a mohlo by se to projevit i při hodnocení, kdy by lépe hodnotil žáky, kteří by pro něho byli přitažliví. Žákům by tedy jednak bylo nepříjemné, kdyby k nim učitel projevil určitou náklonnost, dalším důvodem, proč by žákům vadilo sexuální obtěžování může být také vytváření rozdílů mezi žáky založené na rozdílné jejich přitažlivosti. Celkově je pro žáky objektivita učitele hodně důležitá a toto by mohl být jeden z faktorů, který by ji mohl narušit.

„No, tak třeba když je holka nebo případně kluk, nedej Bože, u tabule, tak po ní pokukuje příliš okatě.“

„Může třeba nadržovat určitejm dívkám nebo chlapcům.“

To, že učitel by neměl být gay, souvisí, dle mého názoru, spíše se vzhledem než s chováním. Často se to promítalo i v kresbách, kde pak vypadali tito učitelé směšně, sami žáci uvedli, že takto vypadající učitel by byl k smíchu. Zároveň je zde vidět ještě poněkud zkreslený pohled na vzhled homosexuála. Žáci si ho v podstatě představují jako muže, který by se oblékal jako žena, tedy spíše než homosexuál by jim vadil transvestita.

„Takový divný, kdyby nás učil.“

„K smíchu by to bylo.“

Můžeme tedy říci, že žákům na sexuální orientaci učitelů nezáleží, pokud to nebude vidět nebo pokud se to nebude týkat jich samotných. Jde jim především o to, aby učitel nějak nevyčníval svým vzhledem nebo aby sexuálně neobtěžoval je samotné. Tedy fakt, že je učitel gay by vadilo pouze v případě (pokud by se neoblékal příliš nápadně), pokud by obtěžoval nějakého konkrétního chlapce nebo by se jeho náklonnost k tomuto chlapci projevovala například při známkování.

5.3 Pedagogické dovednosti

Kladné charakteristiky

Této kategorii se žáci věnovali nejvíce, a to jak u popisu ideálního učitele/učitelky, tak i u nejhoršího učitele/učitelky. Zahrnula jsem do ní představu žáků, jak by s takovýmto učitelem/učitelkou probíhala hodina, jak by učitelé hodnotili své žáky a jak by celkově vystupovali v rámci výuky.

Ideální učitel/učitelka by měli především umět žákům kvalitně předat učivo tak, aby ho správně pochopili a upevnili si ho, zároveň by je měla výuka bavit. Učitelé by tedy děti měli pro dané učivo nadchnout a motivovat.

„Že to tu třídu baví, že to není takový, jako o ničem, a že se na tu hodinu vůbec netěšej.“

„Že prostě řekne, že teď se začneme učit nějakou látku, ale že my to určitě zvládneme, že jsme prostě dobrý, jako nás namotivovat.“

Toho by dle žáků mohli docílit například určitou strukturou hodiny, kterou by žáci znali dopředu a věděli by tedy, na co se mohou těšit.

„No, že by nám řekl ňákou strukturu hodiny, třeba že budeme 20 minut hodně intenzivně cvičit a potom, že si budeme spíš opakovat a hrát.“

Výuku by si žáci představovali především interaktivně, ideální učitel/učitelka by měli zařadit aktivity atraktivní pro jejich věk, z nichž se ve výpovědích žáků nejčastěji objevují hry. Někteří žáci však připomínají, že by jich nemělo být zase příliš. Většina z nich vnímá hry jako nástroj, který by měl sloužit především k upevnění a lepšímu pochopení učiva.

„Nejdřív by nám něco řekla, třeba že bysme brali násobení nebo něco takovýho a potom bysme hráli ňákou hru.“

„A zároveň by jako nebyl takovej, co to dělá až moc hravě ...jakože by nás to bavilo, ale zároveň bychom se něco naučili.“

Další aktivity, které by dětem zpříjemnily pobyt ve škole, by byly například výlety, chození na výstavy nebo do kina, pouštění různých videí, plnění zábavných úkolů a přinášení různých zajímavých pomůcek do hodin, díky kterým by si děti učivo zažily na vlastní kůži a lépe si ho tak upevnily.

„Aby třeba byl při hodinách aktivní, aby třeba nosil ňáký svoje pomůcky, takže třeba zeměpis, tak by přines ňáký mapy.“

„Chodili bysme na výlety“

„Že bysme šli třeba na nějakou výstavu nebo do kina.“

Učitel/učitelka by si měli být jistí, že žáci probrané látce rozumí, a až potom na ni navázat látkou novou. Ideální učitel/učitelka by také měli být kvalifikovaní, učit žáky pouze to, čemu sami dobře rozumí a jsou na to odborníci. Žáci tedy nekladou nároky pouze na zábavnou a kvalitní formu předávání učiva, ale je pro ně důležitá i jejich odbornost, a určitá profesionalita.

„Učila by jenom ty obory, ve kterých má znalosti.“

V jedné třídě se objevily 2 rozdílné pohledy na to, co vše by měli učitel/učitelka zahrnout do výuky. V jedné skupince se žáci shodli, že by se jim nelíbilo, kdyby učitel/učitelka vykládali v rámci svého předmětu věci, které s ním nesouvisí, ostatní spolužáci jim však oponovali, a naopak by uvítali takové mezipředmětové vztahy.

„Tahala by do svých hodin jiný předměty, jako třeba když bysme měli matiku, tak by tam tahala fyziku.“

Někteří žáci (zejména mladší) vznesli požadavky na snížení nároků, nejvíce by se jim líbilo, kdyby po nich učitelé nic nebo téměř nic nechtěli. Například by ocenili, kdyby hodina končila dříve (naopak přetáhnout hodinu a zkrátit tak přestávku je nepřípustné) nebo kdyby učitel/učitelka nepřišli vůbec. Ideální by pro některé žáky bylo, kdyby jim učitel nedával žádné nebo jen minimální úkoly, toleroval by spánek v hodině nebo by vůbec nevyvolával u tabule. Učitel/učitelka by podle nich neměli mít možnost dát vědět rodičům žáků o jejich prospěchu.

„Že nám nedává úkoly“

„Že by si občas zapomněla nařídit budík“

„A taky žádný vyvolávání u tabule“

„Aby neměl přístup do Bakalářů!“

Tento model ideálního učitele/učitelky je ale v menšině, většina se shodne na tom, že je důležité si ze školy odnést nějaké vědomosti a učitelé by především měli umět je správně předat.

Co se týče hodnocení žáků, mělo by být spravedlivé, ne příliš přísné.

„Tam je to mírné známkování podle těch procent, protože jedna chyba známka dolů je takový trochu přísný.“

Žáci by také rádi měli možnost opravy, když se jim nějaký test nepovede, aby existovala druhá šance. Testy by měly být hlášeny dopředu, aby se na ně žáci mohli dostatečně připravit. Někteří žáci by si přáli mít možnost probrat se svými vyučujícími chyby v testech, a pokud by jim učivo nešlo, měli by jim například nabídnout doučování.

„Že třeba když je nějaký test a řekne výsledky a nějaký dítě má třeba horší známku, tak je k němu upřímná jakoby, třeba aby mu vysvětlila nějaký ty chyby, prostě upřímná, aby mu vysvětlila na rovinu ty chyby jakoby.“

Obecně tedy můžeme říci, že pro žáky by byli ideální učitel/učitelka takoví, kteří by se zajímali o jejich prospěch a snažili by se, aby byl co nejlepší. V testech by mělo být

zadání formulované srozumitelně a otázky by se měly týkat pouze probraného učiva.
„Nedává testy, který bysme nepochopili.“

Záporné charakteristiky

Jak již bylo zmíněno výše, žákům by hodně vadilo kouření a požívání alkoholu při hodině, potom také, kdyby učitel/učitelka přicházeli do školy pod vlivem drog. Všechny zmíněné návykové látky mohou ovlivnit učitelovo chování, může být agresivní, neuvědomovat si své chování a chovat se obecně způsobem, který by žákům nebyl příjemný (například chodil by do hodiny nahý nebo by místo učení spal). Žákům tedy požívání návykových látek vadí hlavně v kontextu vyučování, jde tedy spíše o chování, které by následovalo než o samotnou závislost jako takovou.

„Byla by furt úplně mimo, byla by úplně vymytá z těch drog“

„Byla by taková spící pana“

Jinak se v popisu nejhoršího možného učitele/učitelky objevuje v podstatě opak ideálního učitele/učitelky. Tedy model učitele/učitelky, kteří by učivo nedokázali kvalitně předat, žáci by to z jejich výkladu nepochopili nebo by nevyučovali vůbec. Opět zvláště mladší žáci uvádí, že nejhorší možná učitelka by se místo učení líčila, hrála si na mobilu nebo na princezny.

„A neumí naučit látku, místo toho si píše na telefonu o hodině.“

„Nebo něco napíše na tabuli, nebo řekne, že si máme něco opsat z učebnice a ona se mezitím líčí.“

Učitel/učitelka, kteří by sami nedokázali žákům vědomosti předat, by je však po nich přesto požadovali, v testech by se tedy objevovali otázky i třeba na učivo, které vůbec nebylo probíráno.

„A třeba by nám dal do testu něco, co jsme vůbec nebrali a pak by tvrdil, že jsme to brali.“

Nejhorší možný učitel/učitelka by měli příliš vysoké nároky na žáky, například by jim dávali příliš domácích úkolů nebo testů (každou hodinu). V jedné skupině takovou učitelku označili za „aktivního důchodce.“ Představují si ji jako paní postaršího věku,

která je však stále čilá a nakládá jim spoustu povinností. Podle žáků by tato učitelka příliš tlačila na vědomosti, řekněme, že by byla výkonově zaměřená, a pokud by dotazovaný žák neznal odpověď na její otázku, vyhrožovala by, že si rovnou napíšu test, jestliže nikdo nebude znát správnou odpověď.

„No, prostě nás vydírá, že když řekneme něco, co třeba je blbě, tak nám prostě řekne, že pokud to neřekneme ještě jednou, tak prostě řekne, že si na to napíšeme test.“

Nejhorší možný učitel/učitelka by byli nespravedliví, což žáci vztahují především ke známkování. Známkování by dle žáků bylo velmi přísné, nebo by dokonce dostávali pouze špatné známky, i když by měli písemné práce bez chyb nebo jen s menšími chybami. Pokud by se žákům nějaký test nepovedl, nedostali by již žádnou možnost opravy.

„Všem dává za 5, i když to maj velice správně, ale to právě navazuje i na to nespravedlivý.“

„Nebo třeba když někdo napíše špatně písemku a všichni za ním dojdou, jestli bysme nemohli psát opravnou písemku a on nás všechny seřve...“

Přísné by byly i tresty, děti by musely zůstat každý den po škole nebo by byly trestány fyzicky.

„Každý den by nechával všechny žáky po škole.“

„Ještě je takový divný, když někdo v dnešní době používá fyzické tresty, protože už to je takový zastaralý a může to být hodně bolestivý.“

Žáci by pak také dostávali velmi přísné, až nesmyslné rozkazy a zákazy, například by jim nebylo dovoleno se vysmrkat, napít se nebo se jen podívat na hodinky.

Co se týče výuky samotné, byl by to přesný opak předchozího. Nejhorší možný učitel/učitelka by vůbec nedokázali zaujmout, pro žáky by byly hodiny nudné a nezáživné, nedávali by pozor a spíše by si povídali se svými spolužáky. Výklad by byl monotónní, nezajímavý a nesrozumitelný a žáci by si z něho nic neodnesli, protože by je brzy přestalo bavit ho poslouchat.

„Jo a když jsme rádi, že bereme například Ameriku a jsme z toho nadšený, protože většina z nás má myslim Ameriku rádo, tak ona na nás vždycky vrhne úplně divný pohledy, jakože co si to dovolujeme, že nás ta výuka baví nebo tak.“

„Že něco říká a my si musíme psát a pak to třeba...prostě učebnicový typ, že řekne, ať to vypisujeme z učebnice.“

„No, neuměla by vysvětlovat a nechá prostě ty žáky, ať si na to přijdou sami, jak se to počítá.“

„A pak, že neumí učit, že nezaujme ty děti tím, třeba tam nehraje v tom vyučování žádný hry.“

Mnohem více by je bavilo, kdyby věděli, že na konci bude následovat nějaká hra nebo cvičení, v rámci kterého si dané učivo zopakují. Žákům by také vadilo, kdyby se nemohli doptat, pokud by něčemu nerozuměli, nebyla by tedy žádná možnost zpětné vazby k výuce. *„A kdyby náhodou třeba někdo něčemu nerozuměl a na něco by se potřeboval zeptat a jakmile by ceknul, tak on by hnedka zařval, že tady bude ticho a dal by mu...třeba, já nevím, poznámku.“*

V jedné skupině žáci uvedli, že by bylo špatné, kdyby byl učitel hluchý a slepý, protože v důsledku toho by nedokázal kvalitně předat učivo, nekomunikoval by s žáky, nebyla by žádná možnost zpětné vazby od žáků, nebylo by možné se na nic ohledně výuky doptat.

„Že by nebyla žádná možnost se zeptat, žádný vysvětlení toho.“

Někteří žáci uvedli, že by se jim nelíbilo, kdyby učitel/učitelka byli nepříjemní také na jejich rodiče. Celkově by na takovém učiteli/učitelce bylo vidět, že je jejich práce nebaví a že si jen splňují jakousi povinnost.

5.4 Vztah k žákům

Kladné charakteristiky

V neposlední řadě se žáci zabývali ideálním vztahem mezi nimi a učitelem a jak by se k nim celkově měli učitelé chovat. Ideální učitel/učitelka by především měli být lidé, kteří mají obecně kladný vztah k dětem, konkrétně by pak měli mít rádi své žáky a

dávat jim to najevo, měli by se o ně zajímat, a to nejen o jejich studijní výsledky, ale i o jejich osobní život.

„Nejsme mu prostě jedno.“

„Že se s náma dokáže bavit i o jiných věcech než o škole.“

„Jako třeba kdyby přišla do třídy a řekla by: Tak dobrý den, jak jste se všichni vyspali? Dneska je krásnej den, tak se do toho pustíme...a až to budeme mít za sebou, tak si třeba něco zahrajeme.“

V jedné skupince žáci dokonce uvedli, že ideální učitel by neměl být ženatý, aby se jim mohl více věnovat.

„Není ženatý“

V: „A proč není ženatý?“

„Hnedka ze 2 důvodů: 1) vůbec by se nám nemohl věnovat...nebo ne vůbec, ale jako že by se nám možná méně věnoval a za 2) protože já bych si rozhodně někoho takového vzít nechtěla.“ (viz obrázek 1)

Jejich práce by je hlavně měla bavit a naplňovat. Ideální učitel/učitelka by dle žáků měli být ochotni pomoci žákům ve věcech, se kterými si nevědí rady, a to i v předmětech, na které je nevyučují. Mohli bychom říci, že se zde objevuje představa učitele/učitelky jako jakéhosi průvodce, na kterého se žáci budou moci obrátit, kdykoliv si nebudou vědět rady.

„Že dokáže poradit i v předmětech, který umí, ale neučí nás na ně.“

„No...ale jakoby spíš ochotná, že od nás nedává ruce pryč, i když nás neučí.“

Učitelé by měli repektovat soukromý život žáků, například, že mají různé kroužky, a proto se nemohou věnovat pouze škole. Projevit by se to pak mělo na množství domácích úkolů takovým způsobem, aby si procvičili učivo, ale zároveň měli čas žít svůj soukromý život.

„Protože škola patří do školy!“

„Jo, protože ty učitelé někdy prostě neberou ohled na to, že ostatní děti maj ještě nějaký kroužky a vynikaj v nich a říkaj, že škola je důležitější než kroužky.“

Žáci by si přáli, aby je jejich učitelé respektovali takové, jací jsou, i s jejich nedostatky, a nesrovnávali je s někým jiným (například s jinou třídou nebo školou).

„Aby nás nesrovnával s jinými třídami.“

Velkým tématem pro žáky v rámci této kategorie je objektivita. Všichni žáci se shodují, že ideální učitel/učitelka by měli být objektivní, neměli by mít žádné oblíbence a zároveň by neměli být na nikom zasedlí. Neměli by nadržovat ani v rámci pohlaví, tedy být genderově korektní a chovat se stejně k dívkám i k chlapcům. Nadržování by se pak projevovalo například tak, že by svým oblíbencům radili při testech nebo by jim dopředu řekli, co v testu bude nebo naopak žáky, na které by byli zasedlí, by například zkoušeli z učiva, na které chyběli a podobně.

„Že prostě nemá oblíbence ve své třídě a má je všechny rád.“

„Nenadržuje holkám ani klukům.“

Dále se objevuje názor (spíše u starších žáků), že by ideální učitel/učitelka měli s žáky jednat jako se sobě rovnými a neměli by jim dávat příliš najevo svou nadřazenou roli.

„Jedná s žáky jako sobě rovnými.“

Záporné charakteristiky

Nejhorší možný učitel/učitelka by byli opakem předchozího, tedy neměli by rádi děti, nebyli by objektivní, což by se opět projevilo hlavně ve známkování, a jejich práce by je nebavila.

„Že pak určitejm lidem, já nevím, za dvě chyby dá jedničku a jiným zas dá za 2 chyby už trojku.“

Žáci v podstatě popsali vyhořelého učitele, kterého jeho práce nebaví, na žácích mu nezáleží a chodí do školy spíše ze setrvačnosti.

„A takovej člověk, kterýho přestalo bavit učit a teď ho už baví spíš otravovat ty studenty, než aby nám něco předával.“

Takový učitel/učitelka by žáky ponižovali, a to buď nemístnými, až sprostými nadávkami nebo nějakým veřejným zesměšněním.

„Ponižoval by je tak, že když by si někdo posílal nějaký psaníčka při hodině, a když by na to přišel, tak by to moh přečíst před celou třídou.“

„A pak když jako nadává, že jsme úplně mimo nebo jak jsme dutý nebo takhle, že bysme mohli mít lepší známku než za 5.“

Nejhorší možný učitel/učitelka by se nad své žáky povyšovali, dávali by jim najevo, že jsou nadřazení, přestože by se v některých věcech nevyznali.

„Tak, myslí si, že ví všechno, vždycky dělá chytrou, i když nemá pravdu.“

Svého nadřazeného postavení by pak také využívali různým vyhrožováním (někteří žáci uvádějí, že by jim vyhrožoval se zbraní v ruce).

„Ona totiž říká, že když budu zlobit, tak nás majzne kladívkem.“

Někteří žáci uvedli, že by jim vadilo, kdyby jim jejich učitel/učitelka nevěřili, neustále by je z něčeho podezírali a vše by brali jako provokaci. To souvisí s nemožností zpětné vazby k výuce, žáci by nedostali prostor se k něčemu vyjádřit nebo doptat se na něco, čemu nerozumí.

„No prostě, že se ten žák tam hlásí klidně celou hodinu a ona po něm ještě chce žákovskou, že ji provokuje tím.“

Také se shodují, že nejhorší možný učitel/učitelka by jim nenechali možnost se projevit, jen jejich názor by byl ten správný. Žáci by tedy neměli vůbec možnost obhájit svůj názor, učitel/učitelka by jim do všeho mluvili.

„Že si třeba někdo vezme takový ty potrhany džíny, holý kolena a hned je to problém. Musí mít poslední slovo, že si nemůžeme obhájit svůj názor.“

„Jo a když chci něco říct já, tak prostě nemůžu.“

5.5 Genderové rozdíly

Ve svém výzkumu jsem se věnovala tomu, jaký je podle žáků ideální a nejhorší učitel a jaká je ideální a nejhorší učitelka. Nyní se pokusím popsat rozdíly popisem učitele a učitelky. V mnohém se shodovali jak u mužů, tak i u žen, některé charakteristiky však nalezneme pouze u žen učitelek a jiné pouze u mužů učitelů.

Velký rozdíl, možná největší, nalezneme v kategorii vzhledu. Zde jsou rozdíly celkem pochopitelné, jelikož se jedná o kategorii, kde jsou obecně rozdíly mezi muži a ženami nejviditelnější, tyto rozdíly mohou pocházet z genderových stereotypů. Co se týče popisu ideálního vzhledu, ženy byly bez výjimky nakresleny jako krásné, mladé, usměvavé. Přestože muži byli povětšinou také vykresleni jako slušně oblečení, elegantní mladíci, některé skupinky si na vzhledu nedaly tolik záležet a vykreslily učitele jako spíše vtipného, veselého. To pak odůvodnily tím, že na vzhledu tolik nezáleží, důležitější je, jak se učitel chová. Žáci tedy kladou větší důraz na vzhled u žen než u mužů. S tím souvisí i fakt, že v popisu nejhorší možné učitelky se objevila žena, která přirozeně není tak krásná nebo mladá a snaží se to zamaskovat make-upem a dalšími prostředky. Žáci tedy vidí učitelky jako ty, které o svůj vzhled více pečují, někdy jim to však není po vůli a dle jejich slov to přehánějí.

Co se naopak týká pouze mužů, je požadavek na to, aby učitel nebyl homosexuál. U učitelů si žáci velmi často přáli, aby nebyl gay, ani jednou však nepadlo, že učitelka by neměla být lesba. To může být dle mého názoru zapříčiněno tím, že u muže je homosexualita mnohdy lépe poznatelná a častěji se mluví mužské homosexualitě než o ženské. I někteří žáci v diskusi řekli, že učitel, který by byl homosexuál, by byl k smíchu, a jak jsem již zmínila výše, žákům vadí spíše neobvyklý vzhled než orientace učitele.

Dále požadavek žáků na to, že učitel by neměl být pedofil nebo, dle jejich slov, úchyl, se objevuje také pouze u mužů. Opět to může souviset s tím, že se o pedofilii mluví téměř výhradně v souvislosti s muži. Celkově ilegální chování, jako je nošení zbraní do školy, okrádání žáků atd. bylo pouze připisováno mužům. Názor, že by učitelé neměli kouřit, brát drogy a pít alkohol v hodině, se však objevoval u obou pohlaví rovnoměrně. I další charakteristiky, především v rámci kategorií pedagogické dovednosti a vztahu k žákům se objevují rovnoměrně u mužů i u žen, liší se pouze v tom, jak moc se kategoriím žáci věnují. U učitelek se věnují o něco více kategorii pedagogické dovednosti, oproti tomu u nich uvádějí méně osobnostních charakteristik.

V rámci výzkumu jsem také narazila na vliv toho, že žáci vycházejí především ze svých zkušeností, a z faktu, že ve školách se pohybuje mnohem více žen než mužů. V jedné třídě například popisovali žáci pouze ženy, přestože poté uvedli, že učitelé muži, kteří u nich učí, jsou dokonalí. Jako důvod uvedli, že v jejich škole učí mnohem více žen

než mužů, proto, když se řekne učitel, vybaví se jim žena. Působilo to trochu dojmem, že když už učí muž, je to dokonalý učitel a není tedy třeba se jím dál zabývat, kdežto učitelky jsou spíše ty nedokonalé. Tato hypotéza se potvrdila ještě v jiné třídě, kde se některé skupiny také nedržely striktně zadání a místo ideální učitelky nakreslily učitele a místo nejhoršího možného učitele učitelku. Tato skupinka jednoznačně prohlásila, že když se řekne nejhorší učitel, vybaví se jim žena, přímo jedna konkrétní. Tato třída se tedy rovněž přiklání k názoru, že ideální učitel je muž a žena je nejhorší učitelka. V dalších třídách však nikdo nepreferoval muže či ženu.

5.6 Pohled na ideálního učitele napříč ročníky

Co se týče vývoje pohledu na ideálního učitele, v mnoha ohledech se žáci z různých tříd shodují. Přesto se některé pohledy na ideálního učitele/učitelku liší napříč ročníky, což souvisí s tím, jak se žáci sami vyvíjejí. Žáci 6. a 7. ročníků (dále mladší žáci) mají na to, jak by měli vypadat ideální učitel a učitelka ještě poněkud dětský pohled. Oproti tomu žáci 8. a 9. tříd (dále starší žáci) vidí učitele realističtěji a je vidět, že jejich výpovědi vychází více ze zkušeností (hlavně co se týče negativních charakteristik).

Celkově se všichni žáci shodli na takovém učiteli nebo učitelce, kteří dokážou kvalitně předat učivo a mají k žákům kladný vztah. Někteří žáci z 6. a 7. tříd by však ocenili, kdyby jim učitelé nechali více volnosti, nemuseli by například dělat domácí úkoly, psát testy nebo být zkoušeni u tabule. Je jim bližší představa učitele „frajera“ nebo učitelky „frajerký“, kteří by měli podobné zájmy jako oni a nechali jim mnohem více volnosti. V jednom případě však popsali učitelku „frajerký“ i žáci 9. třídy. Ve výuce by ocenili hodně her, učivo by zde sice mělo být také, ale hry zdůrazňují na prvním místě. Co se týče negativních charakteristik, všichni žáci se v podstatě shodují, ale ti mladší udávají mnohem nepravděpodobnější příklady. Například chlapec ze 6. třídy si představuje agresivního učitele takto: *„Že by po třídě něco házel...že by třeba vzal náskou lavici, pak náskou flašku a letěla by lavice, pak lepidla...“* Na to navazuje jiný žák výrokem: *„Házel by žáky z okna“*. Mladší žáci ve dvou případech popsali nejhorší možnou učitelku jako takovou, která se výukou vůbec nezabývá, místo toho se líčí nebo hraje na mobilu. Zdá se, že je pro ně důležité, aby jim učitel/učitelka předali co nejvíce vědomostí, ale opak si představují celkem nerealisticky. Oproti tomu starší žáci vidí nejhoršího možného učitele/ učitelku jako člověka, který sice má nějaký výklad pro žáky,

ale není pro ně srozumitelný. Důležité pro ně je, že jim dá prostor se k tomu vyjádřit a doptat se na některé věci, kterým nerozumí, a také má přirozenou autoritu. Také to, že by učitel/učitelka prováděli ilegální činnost a že by nosil do školy zbraně jsou výroky žáků z mladších ročníků, stejně jako to, že by mohli přijít do hodiny pod vlivem drog nebo alkoholu. Všichni žáci kromě 9. ročníků se shodli na tom, že ideální učitel/učitelka by neměli kouřit.

Žákům ze starších ročníků už jde více o získané poznatky ze školy, a především o spravedlivý přístup učitelů. Kladou větší důraz na objektivitu, přáli by si, aby jim jejich vyučující důvěřovali a nepodezírali je bez důvodu. Co se týče výuky, podle starších žáků by také měla být interaktivní, preferují však aktivity jako jsou různé zábavné úkoly při hodině nebo sledování videí. Žáci 8. tříd také zmiňují, že by rádi hráli při hodině hry, spíše však jako odlehčení. U žáků 9. tříd se již požadavky na hraní her neobjevují vůbec. Celkově mají starší žáci představu o ideálním učiteli, učitelce o něco realističtější.

Zcela přirozeným rozdílem (vzhledem k věku žáků) je rozdíl mezi požadavky vzhled učitelů u mladších a starších žáků. Obecně se shodují, že ideální učitel/učitelka by měli vypadat hezky a nejhorší možný učitel/učitelka naopak odpudivě. U starších žáků se však mnohem častěji „krásný“ objevuje ve smyslu „atraktivní“. Ideální učitel by dle nich měl být pohledný a svalnatý, ideální učitelka by měla být krásná a přitažlivá. Oproti tomu by nejhorší možná učitelka byla neatraktivní, například by jí chyběly křivky a svaly by měla povislé.

U starších žáků (hlavně žáků deváté třídy) se oproti mladším ještě vyskytuje myšlenka, že učitelé by neměli tolik dávat najevo svoje nadřazené postavení, ale měli by s žáky jednat jako se sobě rovnými. Vyjadřují tak touhu, aby je dospělí brali už také jako vyspělé osobnosti, které mají vlastní názor. V jedné deváté třídě bylo dokonce pro žáky žádoucí, aby učitelka neuměla pracovat s počítačem, aby měli žáci v něčem převahu.

„Neumí s počítačem, to je taky velmi důležité.“

V: „Proč je to pro vás tak důležité?“

„No, abychom se cítili aspoň trochu nadřazený.“

5.7 Shrnutí

V rámci celého textu se vynořují 3 témata, o kterých můžeme říci, že hrají velkou roli v tom, jak žáci vnímají své učitele a jak si představují ideál.

Prvním stěžejním tématem je neúměra. U většiny charakteristik ideálního učitele/učitelky se objevuje, že by se měli pohybovat v rámci nějaké dané společenské normy. Velmi se to týká vzhledu, u kterého sami žáci říkají, že existují nějaká společenská pravidla, která bychom měli dodržovat, a že by učitelé neměli svým vzhledem nijak vyčnívat. Ideální učitel/učitelka by tedy měli vypadat „normálně“. Týká se to však i všech ostatních charakteristik, kde i u kladných charakteristik žáci udávají, že by takoví měli být učitelé jen do určité míry. Například ideální učitel/učitelka by měli do hodiny zapojovat hry, ale pokud by byli příliš hraví, žáci by to považovali za dětinské a neúměrné jejich věku. Učitel je pro žáky do jisté míry vzorem, proto charakteristiky, které u sebe navzájem tolerují (např. kouření nebo mluvení sprostě), jsou u učitelů nepřípustné.

Dalším tématem prostupujícím všechny kategorie je zkušenost. Přestože žákům bylo zadáno mluvit o tom, jak si ideálního učitele/učitelku představují, a ne zda se s nimi setkali, často jejich názory vycházely ze zkušenosti s konkrétními učiteli. Můžeme zde najít charakteristiky, na kterých se shodli všichni žáci, jako je například objektivita. Žáci ale také mluví o konkrétních situacích, které s konkrétními učiteli zažili (především v kontextu nejhoršího možného učitele). Tato práce tedy není jen o tom, jací by byli ideální učitel/učitelka, ale také o tom, jakých charakteristik si žáci na svých učitelích cení, a které jim naopak vadí.

Žáci často zmiňují, že ideální učitel/učitelka by jim měli být věkově blízcí. To nezmiňují jen v souvislosti s věkem, ale také s výukou, kdy mladí učitelé mají podle nich modernější přístup k výuce, který jim více vyhovuje. Mladé učitele/učitelky si žáci představují jako přátelské, více otevřené žákům a jejich zájmům, protože sami mají podobné zájmy. Žáci si přejí, aby jim jejich učitelé rozuměli, a to podle nich splňují právě mladí učitelé, protože jsou jim věkově blízko, dalo by se tedy předpokládat, že nedávno řešili nebo možná ještě řeší podobné problémy. Naopak starší učitelé pro ně představují především zastaralou výuku, která podle nich vypadá jako monotónní výklad z učebnice, a ve výuce se neobjevují žádné hry ani moderní technologie. Staré učitele si představují jako nerudné, nepřátelské vůči dětem. Mají na ně vysoké nároky a vůbec jim nerozumí.

To potvrzuje například představa nejhorší možné učitelky jako „aktivního důchodce“, která dětem ukládá spoustu povinností.

Diskuse

Svá zjištění popisuji v rámci 4 kategorií: vzhled a věk, osobnostní charakteristiky, pedagogické dovednosti a vztah k žákům, které jsem vytvořila na základě již nasbíraných dat. Podobné kategorie se objevují i u jiných výzkumů a často bývají předem vytvořené výzkumníky. Holeček (1997) vytvořil tři podobné kategorie: osobnostní vlastnosti, didaktické dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky. Svým obsahem odpovídá kategorie osobnostní vlastnosti mé kategorii osobnostní charakteristiky, didaktické dovednosti pedagogickým dovednostem a pedagogicko-psychologické charakteristiky tvoří u Holečka podobné charakteristiky jako u mého výzkumu kategorii vztah k žákům. Jakoubková (2013) ve svém dotazníku použila 4 kategorie: fyzické vlastnosti učitele, vztah učitele k žákům, vzdělání učitele a vztah k jeho povolání a psychické vlastnosti učitele, které se rovněž obsahově překrývají s kategoriemi, které jsem vytvořila. Holeček i Jakoubková si nejdříve vytyčili tyto kategorie a následně mezi ně rozdělili položky v rámci svého dotazníku. Zajímavým zjištěním je, že přestože jsem postupovala ve vytváření kategorií opačným způsobem, došla jsem k velmi podobným kategoriím. Podobným způsobem jako já postupovala i Kovaříková (2012), jejíž kategorie jsou také velmi podobné, jen přichází s jedno navíc, a to je existence ideálního učitele, čímž se nikdo jiný nezabýval.

Co se týče vzhledu, odborná literatura se jím nezabývá a ani příliš výzkumníků nepřináší ve výsledcích svých prací informace o tom, jak by měl ideální nebo úspěšný učitel vypadat. Většina odborníků se zabývá spíše vlastnostmi, dovednostmi či celkovou osobností učitele. Studentky, které napsaly své závěrečné práce na podobné téma však vzhled i věk do svých prací zahrnují. Všechny práce, včetně mé, se shodují na tom, že ideální učitel/ učitelka by měli být slušně oblečení a atraktivní. Tománková (2008) pak podává přesnější popis, kdy říká, že ideální učitelka by měla být středně vysoká, štíhlá a mělo by z ní vyzařovat sebevědomí a optimismus. Jinak se však práce příliš do hloubky vzhledem nezabývají. Vzhledem k tomu, že jednou z metod, které jsem při svém šetření užívala, byla kresba, se žáci nad vzhledem pozastavili více. Je zde vidět, že je pro ně důležitý první dojem, i když se objevily i takové hlasy, které naopak tvrdí, že důležitější,

než vzhled je to, jak se učitelé chovají. K tomu přispívá fakt, že jsem se zabývala i negativními charakteristikami, kde je jednoznačně vidět, že žáci špatnému učiteli připisují i nehezky vzhled. Co se týče věku, všechny výzkumy se shodují, že ideální učitel/učitelka by měli být mladí. Jen u Jakoubkové (2013) byla první volbou žáků možnost, že na věku učitele nezáleží, přesto se přiklání spíše k mladšímu věku učitelů. Všechny výše zmíněné autorky se také žáků ptali, zda by preferovali učitele či učitelku. Přichází s rozlišnými výsledky: dle výzkumu Tománkové (2008) žáci preferují spíše ženu, Kovaříková (2012) uvádí, že dívky preferují atraktivního muže a chlapci atraktivní ženu, což zřejmě vyplývá z věku respondentů. Z výzkumu Jakoubkové (2013) vyplývá, že žákům na pohlaví nezáleží. Co se týče mého výzkumu, otázkou nebylo, jaké pohlaví žáci preferují, ale zda existují charakteristiky, které žáci připisují spíše ženám nebo mužům. Tím se tedy tento výzkum od ostatních liší.

Další kategorií jsou osobnostní charakteristiky, kterým naopak odborná literatura věnuje poměrně velkou pozornost. V rámci mého výzkumu žáci nejčastěji odpovídali, že by ideální učitel/učitelka měli být přátelští, laskaví, inteligentní, klidní, trpěliví, se smyslem pro humor, ale také přísní. Žáci tedy, stejně jako odborníci, kladou na své učitele protikladné požadavky: přejí si, aby se k nim chovali přátelsky a přívětivě, ale zároveň by si měli umět ve třídě zjednat pořádek. Když je však učitel přísný příliš, je to žáky také kritizováno. Tento poznatek potvrzuje i výzkum Bendla (2001), který sestavil seznam vlastností, kterými by dle žáků měli disponovat učitelé, aby zajistili kázeň ve třídě. Celkem očekávaně je na prvním místě přísnost, hned za ní však žáci zařadili lásku k dětem. Stejně tak se shodují i s Tománkovou (2008), která také uvádí, že by se učitelé měli chovat k žákům kamarádsky, ale zároveň by si měli umět udržet ve třídě pořádek. Také ve výsledcích výzkumu, který provedl STEM/MARK (2009) se objevují tyto dvě protichůdné charakteristiky, přestože jim nepřikládá takovou pozornost. Celkově tedy můžeme říci, že jedním z důvodů, proč je učitelská profese tak náročná, je balancování mezi těmito dvěma protichůdnými požadavky. Žáci uznávají určitou nadřazenost učitele/učitelky, jako sílu, která zasáhne, když je třeba, zároveň však potřebují pocítovat přátelskou atmosféru ve třídě. Považují za velmi důležité, aby jejich učitelé byli trpěliví a jednali s klidem. V tomto se shodují s výzkumem Jakoubkové (2013), která uvádí trpělivost jako vlastnost, kterou žáci považují u učitelů za nezbytnou. Také v odborné

literatuře se dočteme o tom, že učitel by měl být klidný a trpělivý, Jůva (2001) dokonce přichází s termínem „pedagogický klid.“

Žáci, kteří se zúčastnili mého výzkumu se poměrně hodně věnovali sexualitě učitele, zejména co se týče záporných charakteristik. Nechtějí, aby byl jejich učitel pedofil, homosexuál nebo „úchyl“. V rámci odborné literatury ani ve výzkumných pracích jsem však o sexualitě učitele nenalezla žádnou zmínku. Stejně tak se tyto zdroje nezmiňují ani o tom, že by učitel neměl být drogově závislý nebo kouřit či konzumovat alkohol. To může být způsobeno časovým posunem. Dnes se mnohem více mluví o sexualitě otevřeně, velký vliv na to, dle mého názoru, mají média. Žáci tedy více vnímají, že se kolem nich pohybují lidé s odlišnou sexualitou, což však není v souladu s nastavenou normou, a proto ji odmítají, zvláště u lidí, kteří mají být jejich vzory.

Dalším postřehem, který jsem nenalezla v odborné literatuře ani v dalších výzkumech, je požadavek žáků, aby chování učitelů nebylo nezákonné. Domnívám se, že tato skutečnost je brána širokou veřejností za natolik samozřejmou, že se o ní nikdo nezmiňuje. Přesto se v mém případě tento požadavek objevil ve více třídách. Možným vysvětlením může být opět časový posun. Generace dnešních dětí je mnohem více vystavena násilí a jiným zločinům, zejména díky médiím, proto si možná snadněji dokážou představit, že by před nimi stanul nějaký zločinec.

Přestože je pro žáky velmi důležitá celá osobnost učitele/učitelky, nejvíce pozornosti věnovali tomu, jak by učitelé měli vyučovat a celkově vést hodinu. Dle mého názoru je hlavním důvodem, že se žáci v tomto období učí za nějakým účelem, například aby zvládli přijímací zkoušky, a proto vyžadují, aby byla výuka kvalitní a učitel jim toho co nejvíce předal. To potvrzují také výsledky šetření provedeného STEM/MARKem (2009), ze kterých vyplývá, že žáci preferují učitele, kteří jsou odborníky na svůj předmět a umí tyto vědomosti předat. Všechny výzkumy se shodují na tom, že ideální učitel/učitelka by měli umět učivo kvalitně předat, tak, aby si ho co nejvíce upevnili a zároveň je umět nadchnout a namotivovat. Již méně se již odborníci zabývají tím, jakým způsobem toho učitel může dosáhnout. V mém výzkumu žáci velmi často zmiňují, že výuka by měla být interaktivní a učitel/učitelka by s nimi měli hrát různé hry, což by napomohlo lepšímu pochopení učiva. Toto potvrzuje rovněž Kovaříková (2012), kdy ve své práci píše, že žáci by si také přáli, aby učitel/učitelka dokázali nějakým způsobem

oživit výuku a navrhuji různé exkurze, besedy, soutěže a hry. Potvrzuje se zde tvrzení o tom, že žáci nižších ročníků druhého stupně mají ještě děštější pohled na to, jak by měla vypadat výuka, kdežto starší žáci již směřují k nějakému konkrétnímu cíli. V případě Kovaříkové, která se dotazovala pouze žáků kvarty, se objevují o něco vyspělejší odpovědi. Pokud žáci žádají hraní her, je to z toho důvodu, aby si učivo zopakovali nebo upevnili.

Co se týče vztahů učitelů k žákům, rovněž se můj výzkum shoduje se všemi ostatními i s odbornou literaturou. Učitelé by měli být k žákům přátelští a nabídnout jim pomocnou ruku, měli by je dobře znát a respektovat jejich jedinečnost. V mém výzkumu se ukázala být velkým tématem pro žáky objektivita. O té se odborná literatura příliš nezmiňuje, z výzkumů ji však do výčtu žádaných vlastností zařazuje STEN/MARK (2009), Tománková (2009) a Jakoubková (2013), která uvádí, že je objektivita důležitá pro více než polovinu dotazovaných žáků.

Obecně tedy můžeme říci, že můj výzkum přináší podobné výsledky jako odborná literatura i dříve provedené výzkumy. Vnímám však přínos práce v jejím kvalitativním charakteru. Vzhledem k tomu, že většina zde uvedených výzkumů byla kvantitativního rázu, přináší spíše výčet vlastností, kterými by učitelé dle žáků měli disponovat. Já se však na vlastnosti učitelů zaměřuji hlouběji a mé výsledky neobsahují pouze informace o tom, jací by učitelé dle žáků měli být, ale také jakým způsobem toho mohou docílit.

Současně s mým výzkumem probíhal výzkum spolužačky Dominiky Černé, která se zabývala představou ideálního učitele/učitelku žáci na prvním stupni. Práce sice budeme odevzdávat současně, přesto je zajímavé porovnat pohled žáků prvního a druhého stupně. Nutno podotknout, že mě až překvapilo, jak podobné jsou výsledky. Z výzkumu Černé vyplývá, že již žáci na prvním stupni si uvědomují význam školy a je pro ně důležité, aby jim učitelé správně a kvalitně předali učivo, přestože požadují menší počet domácích úkolů. Zajímavým faktem je, že autorka zmiňuje poměrně hojné požadavky na to, aby učitelé nebyli pod vlivem návykových látek, stejně, jako to bylo u mého výzkumu. To potvrzuje mou domněnku, že se k tomuto tématu dnešní generace dětí dostává snáze než v minulosti, a proto se tyto požadavky nepromítly do žádného ze starších výzkumů. Celkově výsledky výzkumu také prostupuje velký tlak na normu, u žáků prvního stupně ho vnímán ještě o něco silnější než u žáků druhého stupně. To může být, dle mého názoru,

způsobeno tím, že žáci prvního stupně v tomto věku nekriticky přebírají normy od svých rodičů nebo jiných autorit. Oproti tomu žáci druhého stupně již nejsou v přejímání norem tak nekritičtí, ačkoli stále vyžadují jejich dodržování. Příkladem může být požadavek žáků prvního stupně, aby učitelé neměli tetování. Tento požadavek se u dětí staršího školního věku ani jednou nevyskytuje, což může být zapříčiněno faktem, že jsou tito žáci sami ve věku, kdy by mohli sami o tetování uvažovat, což může být určitá forma vymezení se vůči autoritám (především vůči rodičům). U dětí mladšího školního věku, jak je popisuje Černá, můžeme vidět poněkud naivnější, méně realistický pohled, který jsem popisovala u žáků 6. a 7. tříd. Naše výzkumy se poněkud liší v představách dětí o věku učitelů. Černá sice zmiňuje, že někteří žáci by si přáli mladého učitele/učitelku, těchto žáků však byla hrstka. Oproti tomu u žáků druhého stupně se zdá věk zásadním tématem, byl zmiňován téměř ve všech skupinách a všechny by si přáli mladé učitele. Domnívám se, že tento rozdíl plyne z faktu, že žáci mladšího školního věku berou učitele více jako autority, kdežto starší žáci by si přáli učitele spíše jako jakéhosi průvodce nebo přítele, který jim dokáže porozumět než neomylnou autoritu.

Závěr

Cílem této práce bylo zmapovat představy žáků staršího školního věku o ideálu učitele/učitelky. Na otázky, kterých charakteristik si žáci cení a které jim naopak vadí, jsem odpověděla výčtem charakteristik v rámci jednotlivých kategorií. Tyto kategorie jsou vzhled a věk, osobnostní vlastnosti, pedagogické dovednosti a vztah k žákům. Napříč těmito kategoriemi mi vyplynula určitá pravidla, podle nichž se žáci řídí, pokud hodnotí své učitele. Z výzkumu vyplývá, že nejdůležitější pro žáky je, aby se učitelé pohybovali v rámci společností zažitých norem a nevybočovali mimo ně, ideální učitel by měl být (kromě mnoha ceněných charakteristik výše popsanych) „normální“. Dále celkem jednoznačně vyplývá, že žáci si přejí, aby jim byli jejich učitelé blízcí, tedy především věkově, ale i například zájmy.

Dále jsem zjistila, že přestože se charakteristiky ideálních/nejhorších učitelů a ideálních/nejhorších učitelek často shodují, existují i některé charakteristiky, které žáci připisují pouze mužům, a které připisují pouze ženám. U žen je kladen větší důraz na vzhled, kdežto s muži jsou spojeny požadavky ohledně sexuality a kriminality.

Také je vidět v rámci celého výzkumného vzorku určitý vývoj. U žáků mladších ročníků druhého stupně se objevuje ještě poněkud dětinštější pohled na učitele a školu celkově, kdežto u starších žáků je vidět určitý posun, kladou větší důraz na význam školy pro jejich budoucnost a na jejich individualitu.

Seznam použité literatury

- Bendl, S. (2001). *Školní kázeň. Metody a strategie*. Praha: ISV nakladatelství.
- Čáp, J. (1980). *Psychologie pro pedagogy*. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Fenstermacher, G. D. (2008). *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál.
- Fišer, J. & Volný, J. (1972). *Osobnost učitele a učení*. Praha: Univerzita Karlova.
- Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál.
- Holeček, V. (1997). Některé aspekty úspěšnosti učitele. In *Výchova a vzdělávání v Českých zemích na prahu třetího tisíciletí*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- Jůva, V. (2001). *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido.
- Kyriacou, Ch. (2012). *Klíčové dovednosti učitele*. (Vyd. 4.). Praha: Portál.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. (Vyd. 3.) Praha: Grada Publishing.
- Langová, M. & kol. (1992) *Učitel v pedagogických situacích. Kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. Praha: Karolinum.
- Průcha, J. (2002). *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
- Prunner, P. & kol. (2003). *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. (Vyd. 2.). Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.
- Švaříček, R., & Šedřová, K., (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2000) *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál

Elektronické zdroje

Černá, D. (2018). Pohled žáků druhého stupně na ideál učitele/učitelky

Jakoubková, I. (2013). *Osobnost učitele (diplomová práce)*. Dostupné z: <https://theses.cz/id/b548ws/00172861-620185141.pdf>

Kohoutek, R. (2009). *Typologie osobnosti učitelů. Psychologie v teorii a praxi*. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

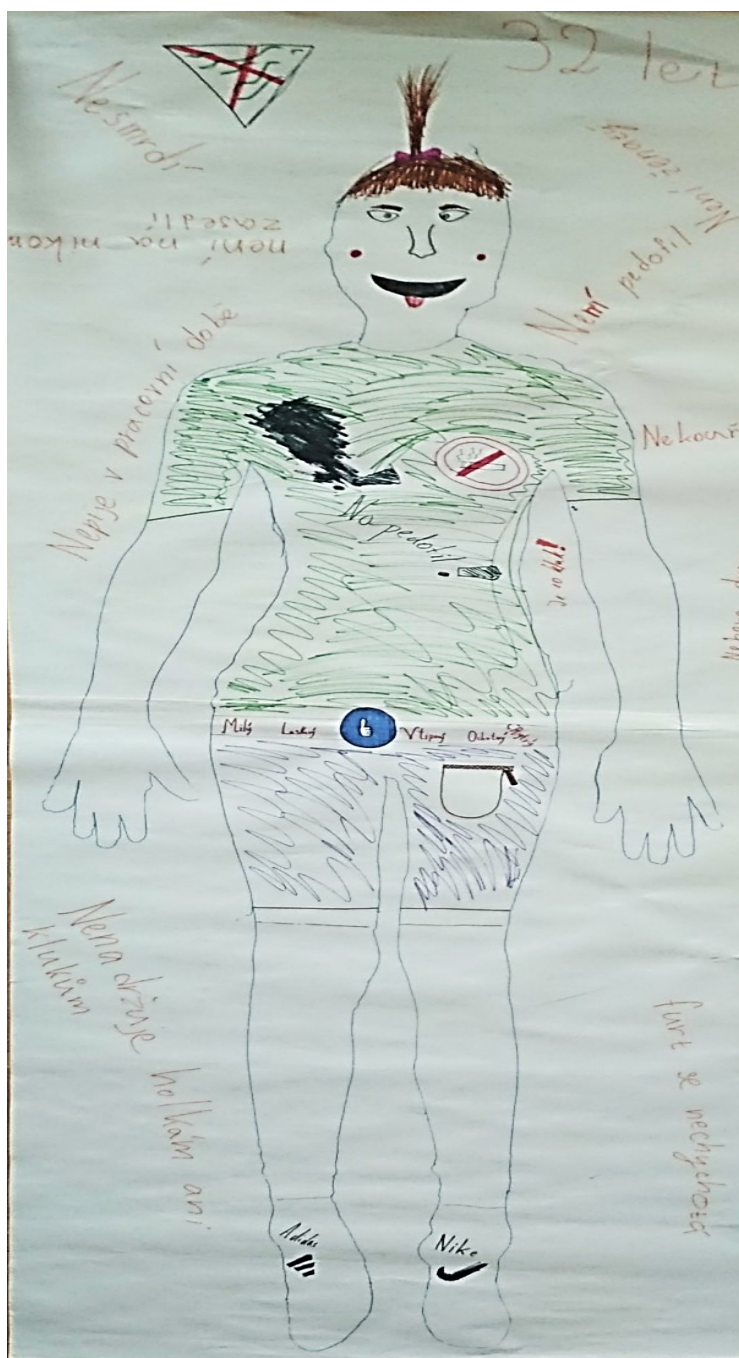
Kovaříková, V. (2012). *Ideální učitel očima žáků kvarty. (diplomová práce)*. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/itpiy/diplomova_prace_idealni_ucitel_oq47w.pdf

Tománková, B. (2009). *Ideální učitel očima žáků (diplomová práce)*. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/f7rpj/Diplomova_prace0.pdf

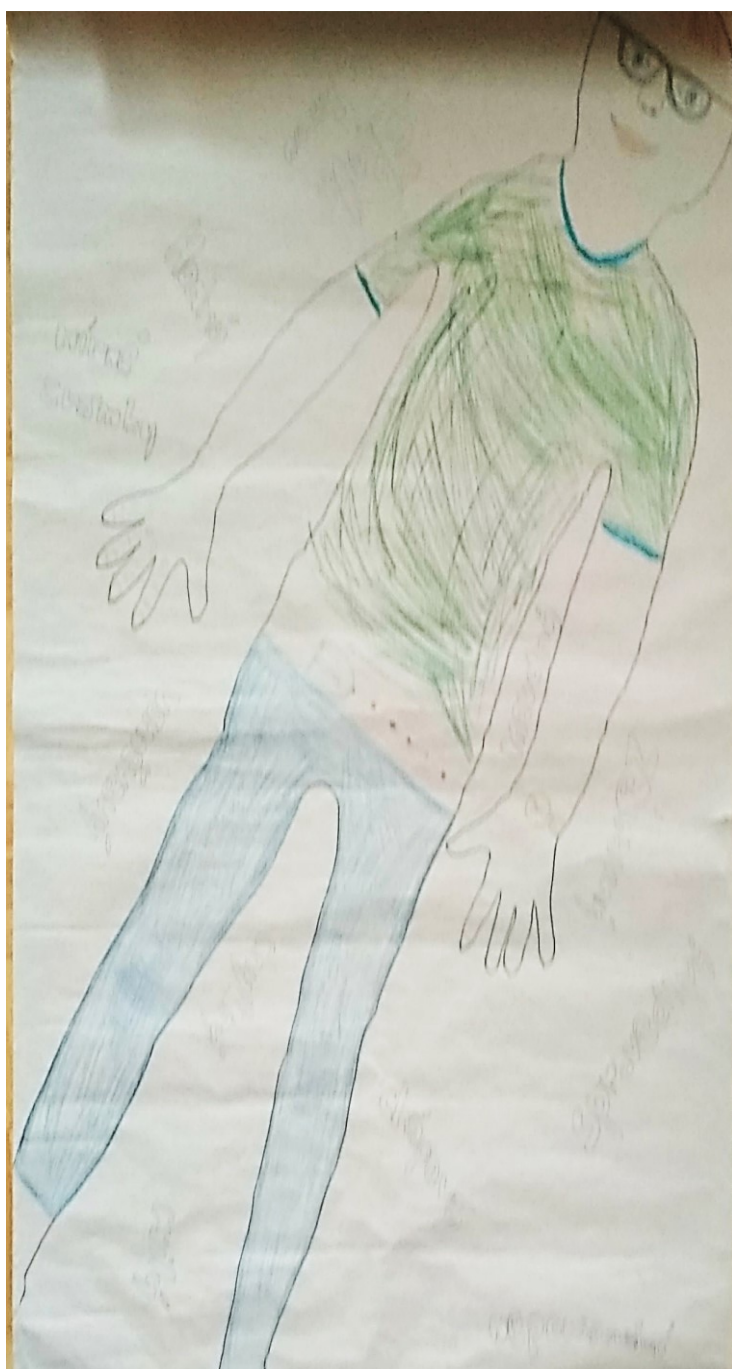
Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání [online]. (2009) [cit. 2018-04-19]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/10098_1_1/download/

Přílohy

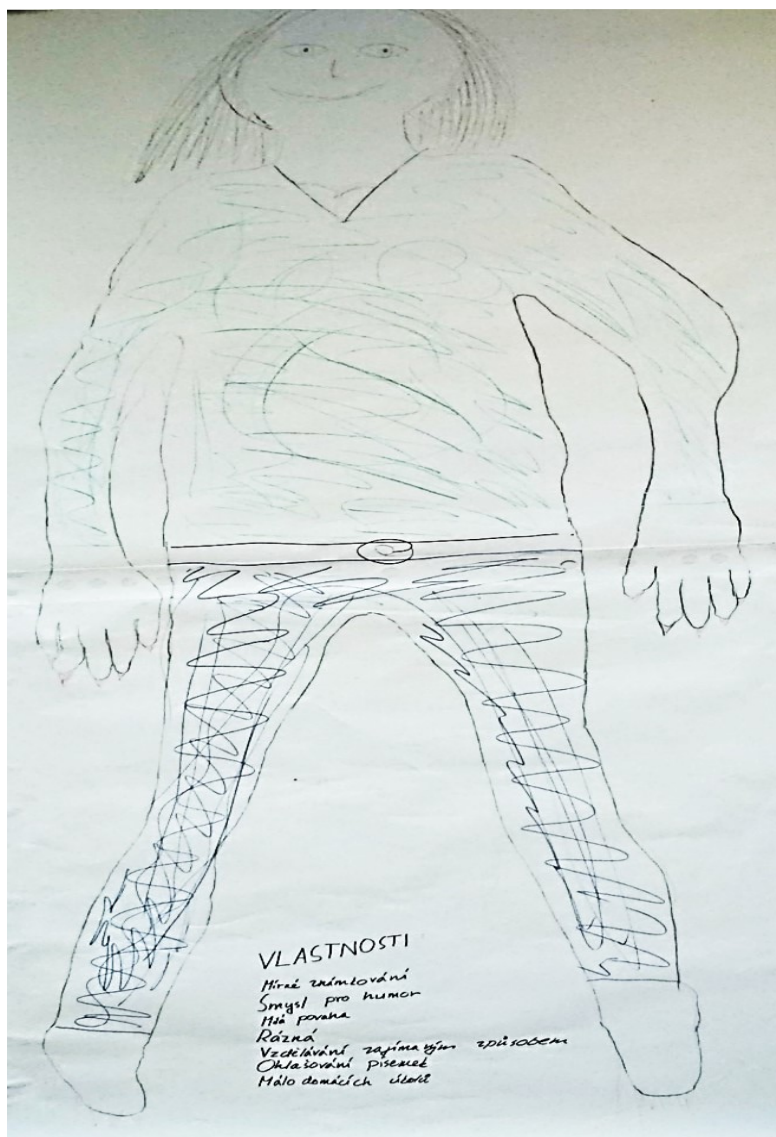
Obrázek 1: Ideální učitel – 6. třída



Obrázek 2: Ideální učitel - prima



Obrázek 3: Ideální učitelka – 6. třída



Obrázek 4: Ideální učitelka - prima

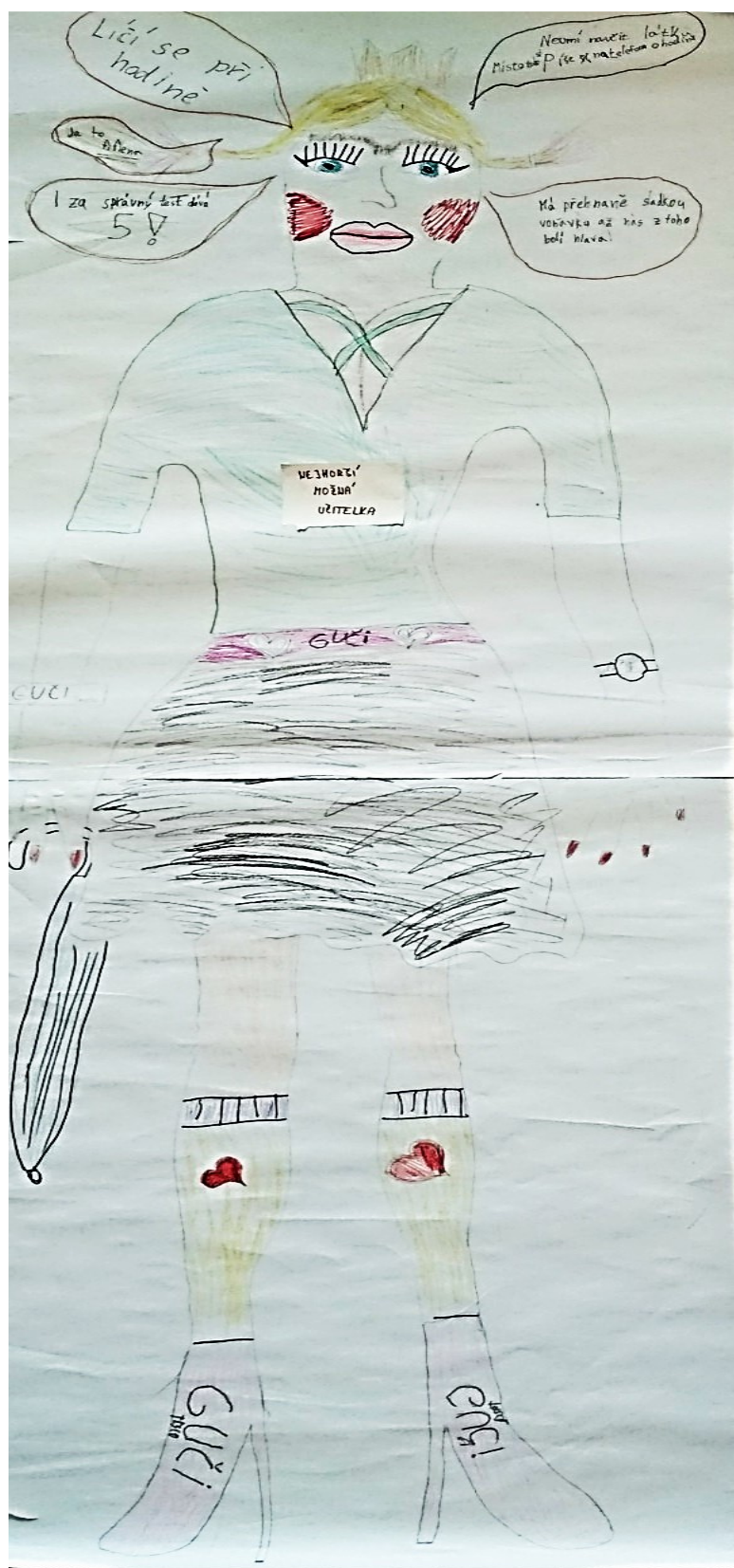


[illegible]

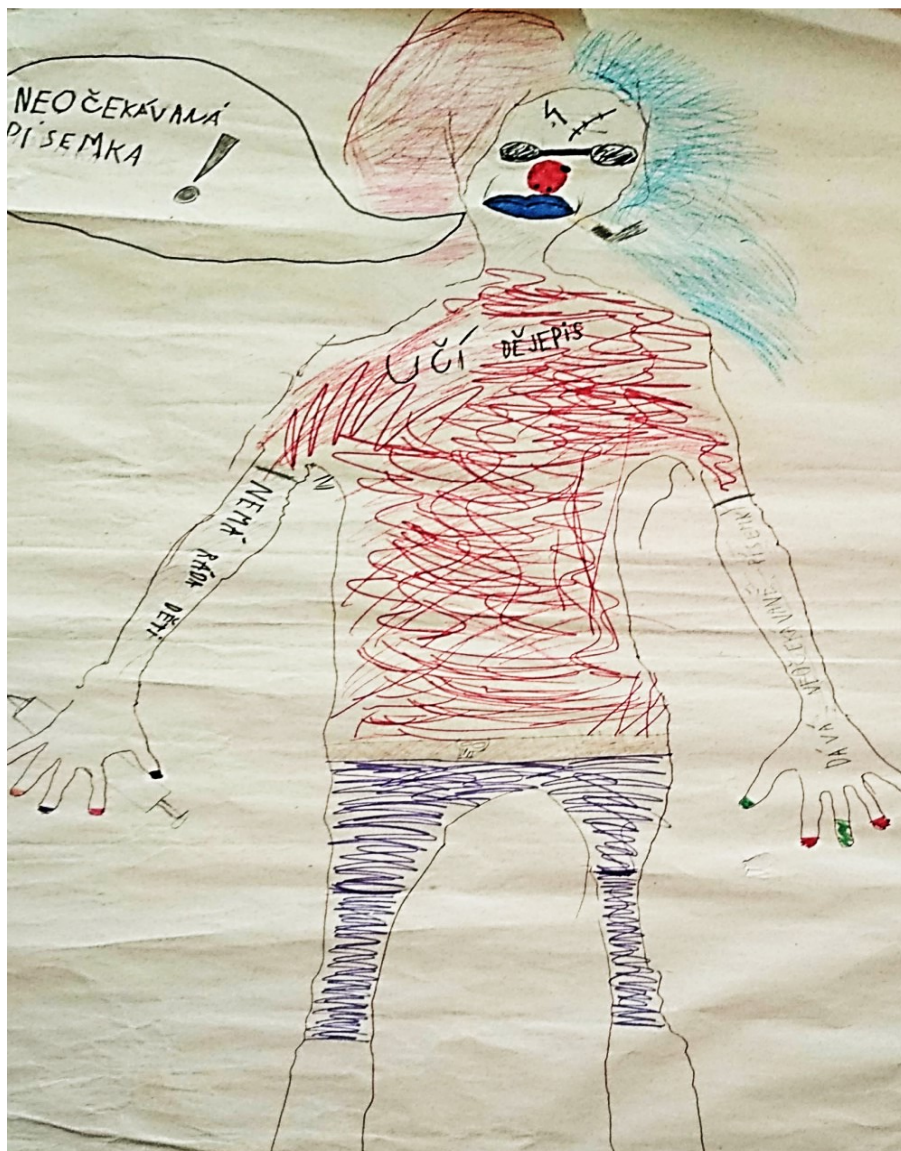
Obrázek 6: Nejhorší možný učitel – prima



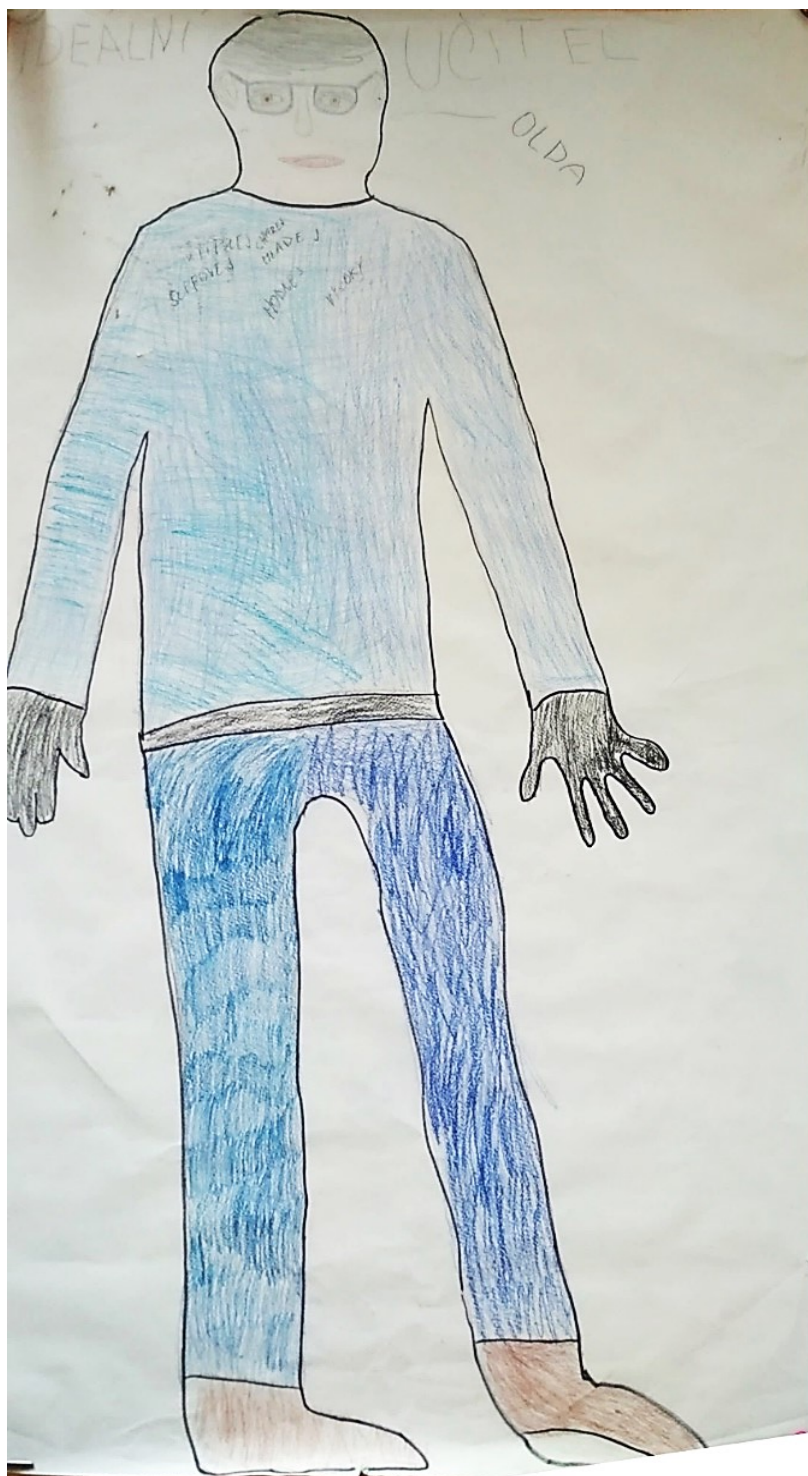
Obrázek 7: Nejhorší možná učitelka – 6. třída



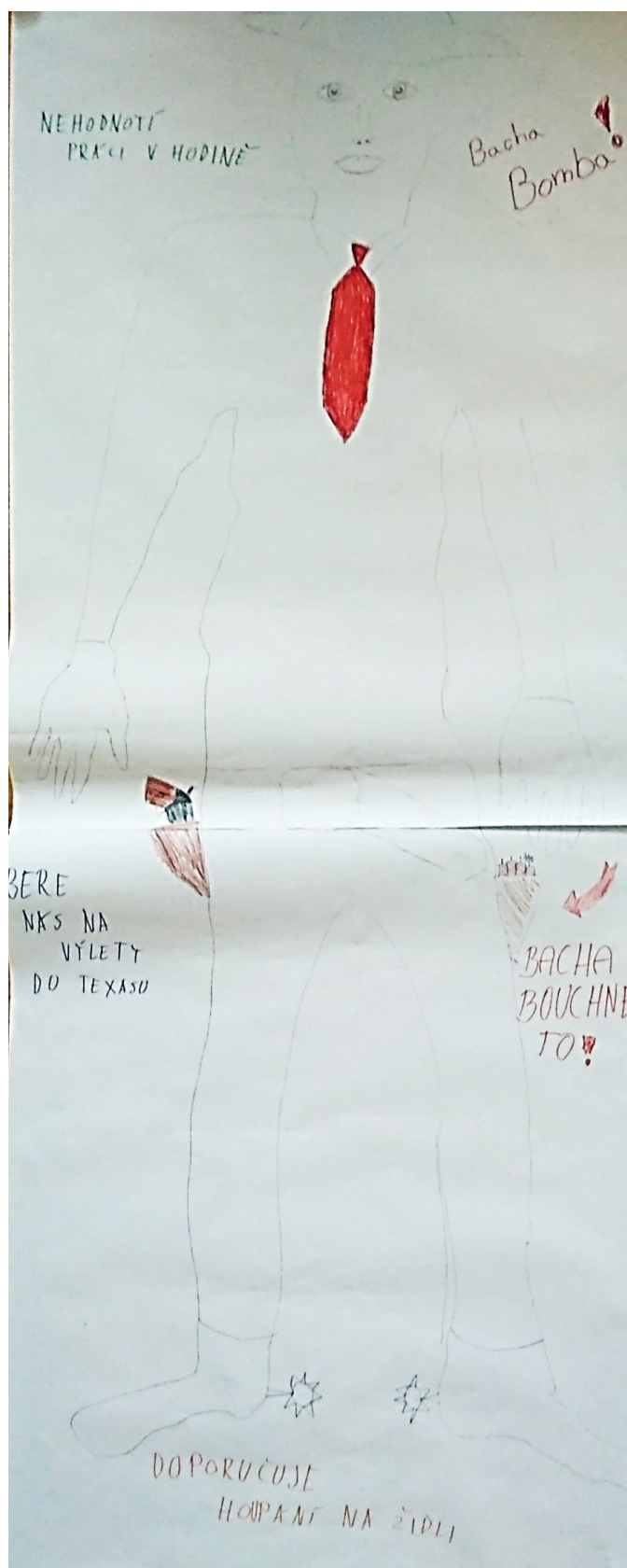
Obrázek 8: Nejhorší možná učitelka – prima



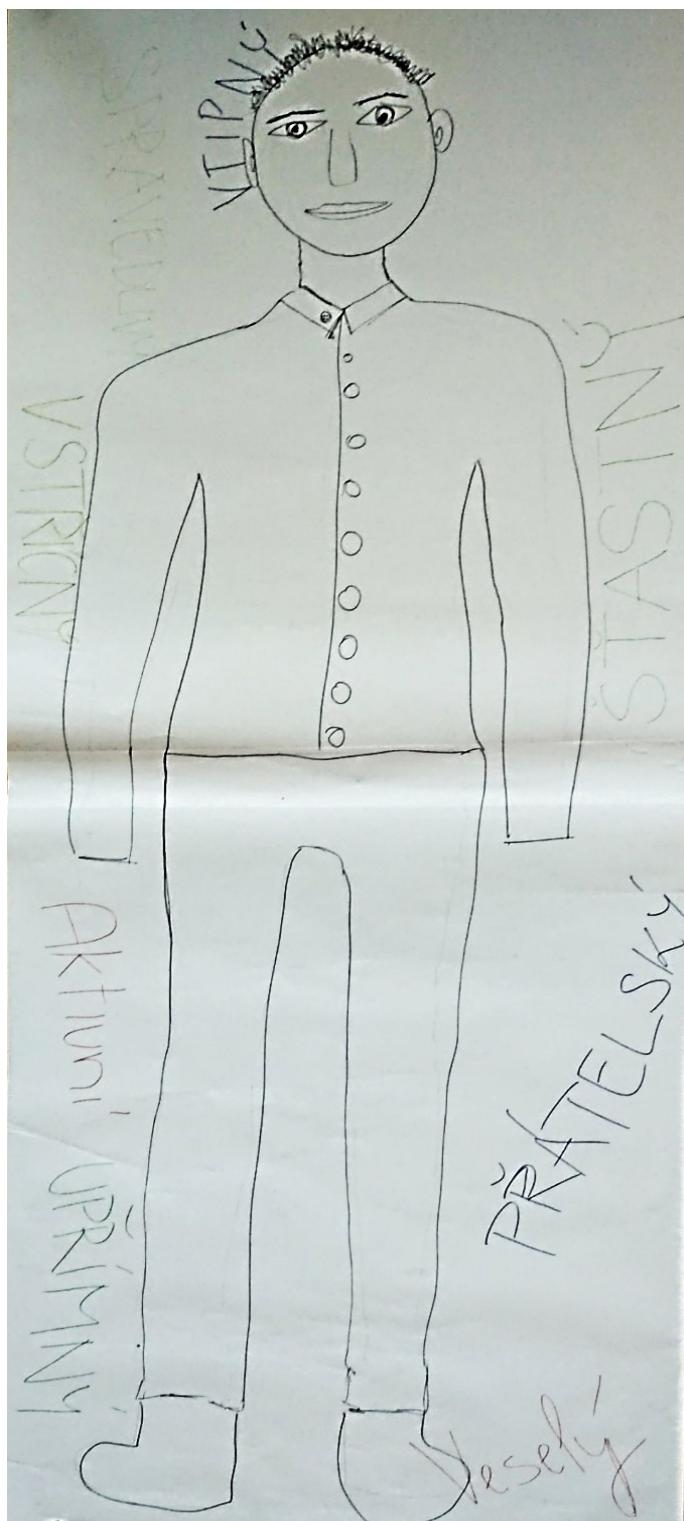
Obrázek 9: Ideální učitel – 7. třída



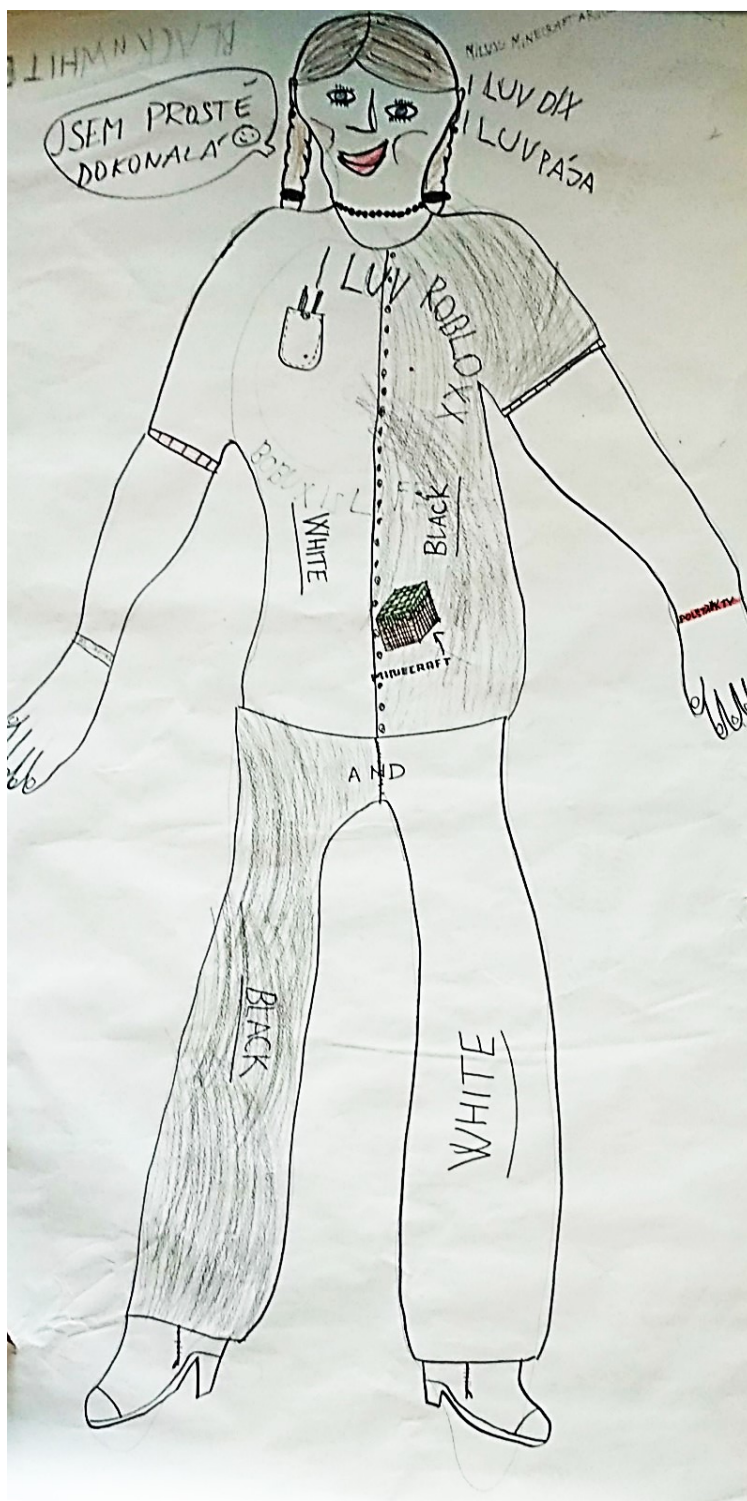
Obrázek 10: Ideální učitel – sekunda



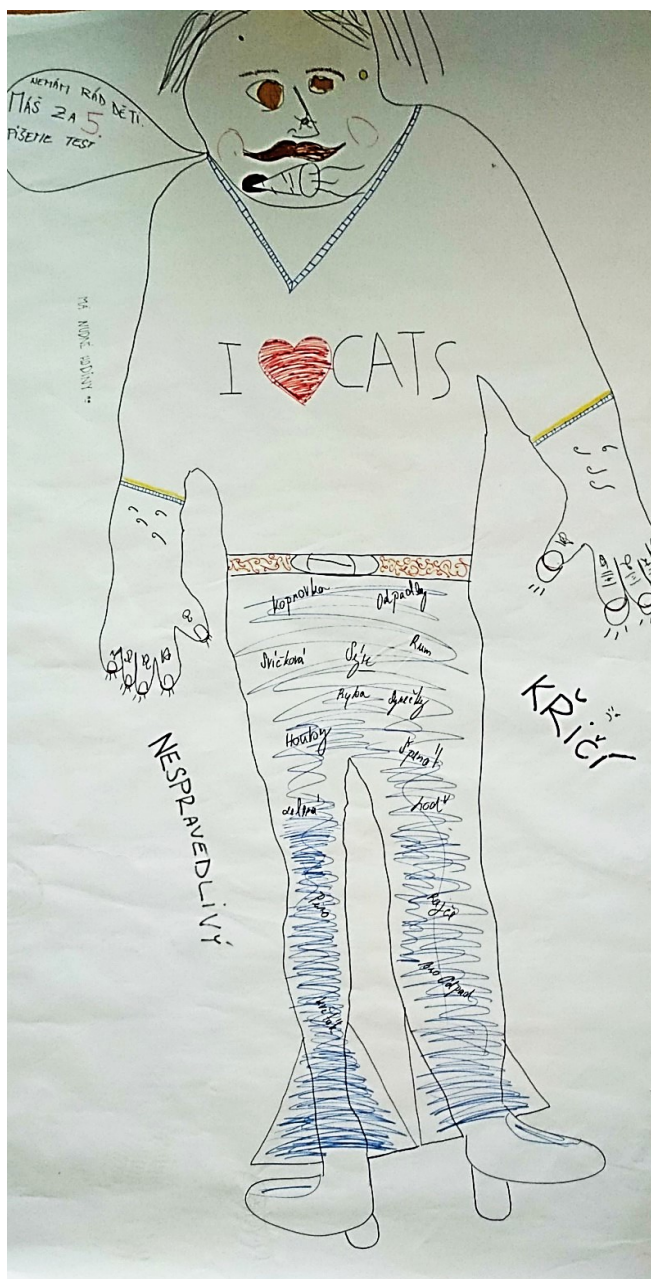
Obrázek 11: Ideální učitel – sekunda



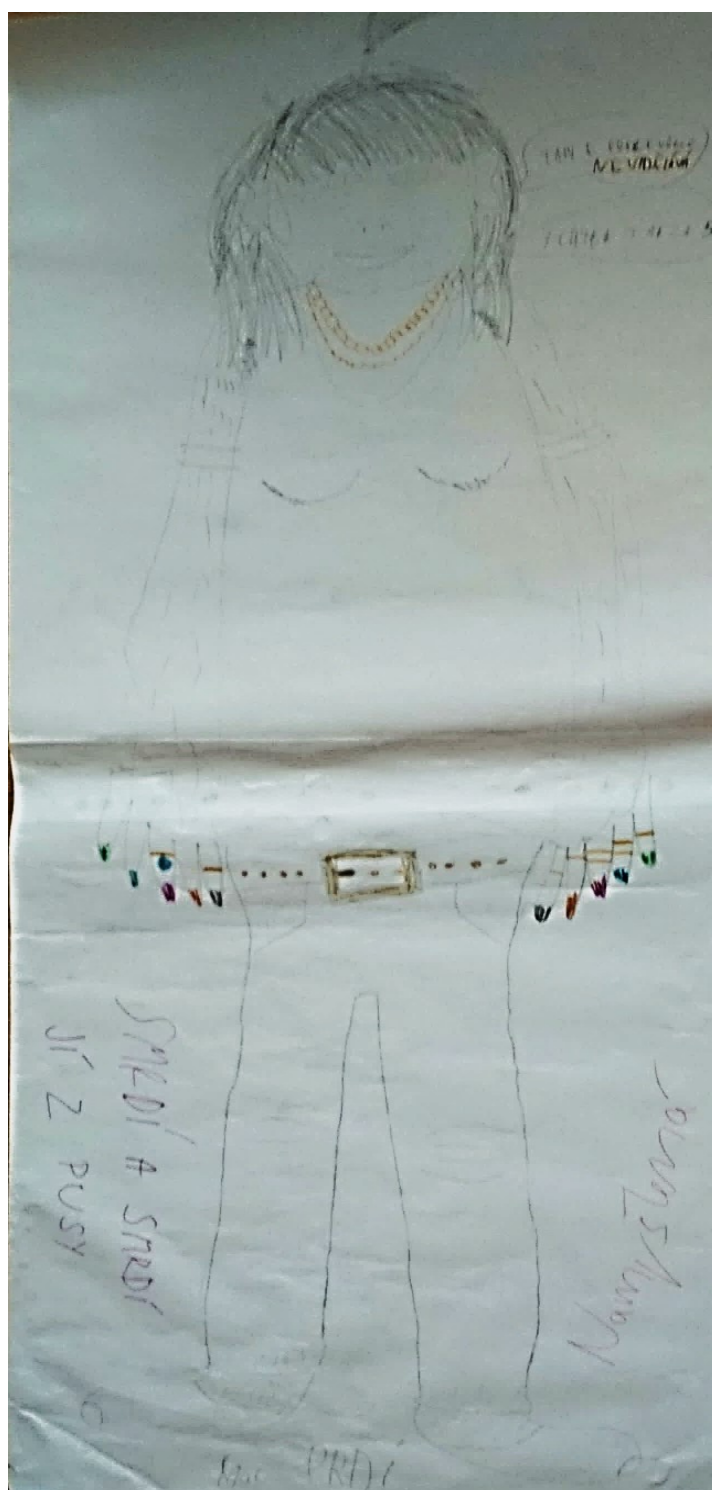
Obrázek 12: Ideální učitelka – 7. třída



Obrázek 13: Nejhorší možný učitel – 7. třída

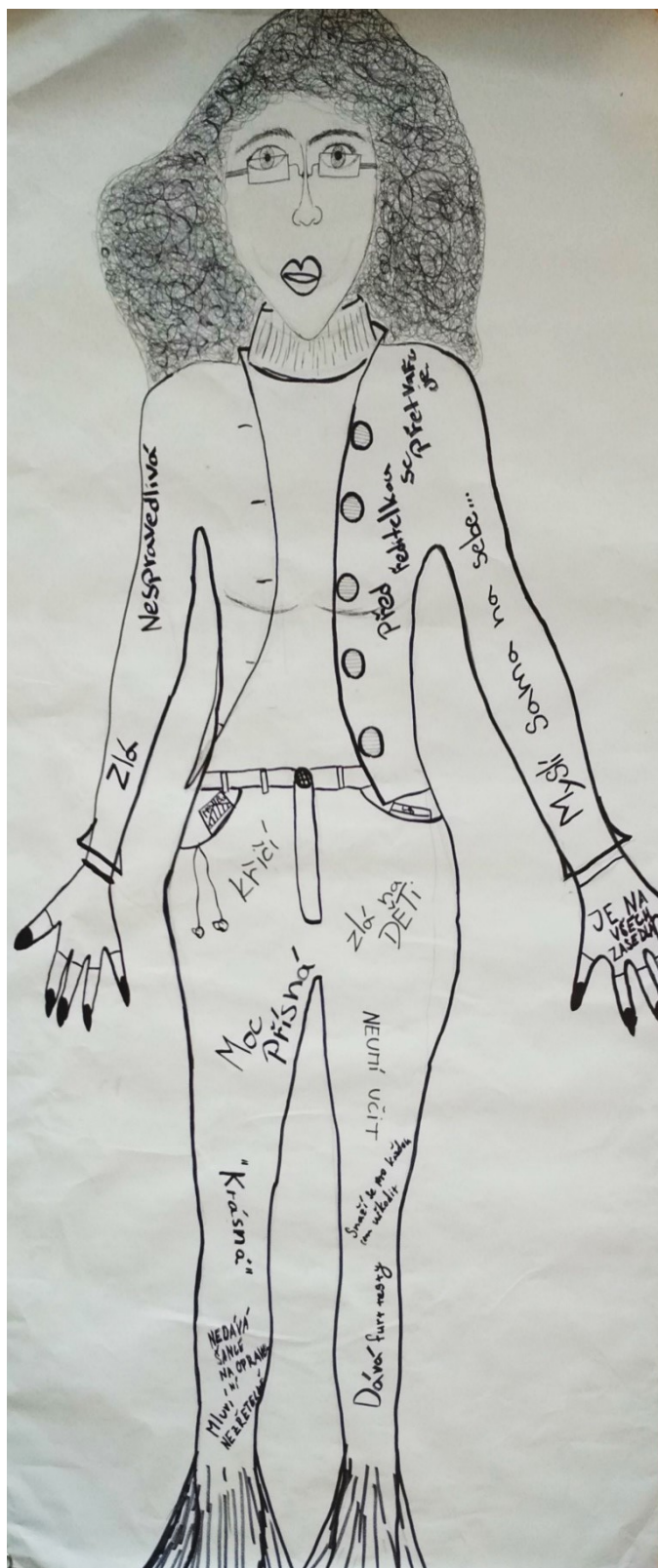


Obrázek 14: Nejhorší možná učitelka – sekunda



A child's drawing of a person with a large head and a small body, wearing a striped shirt. The drawing is on a piece of paper with a green border. There are some faint markings and text on the paper, including "P. 100" and "P. 100".

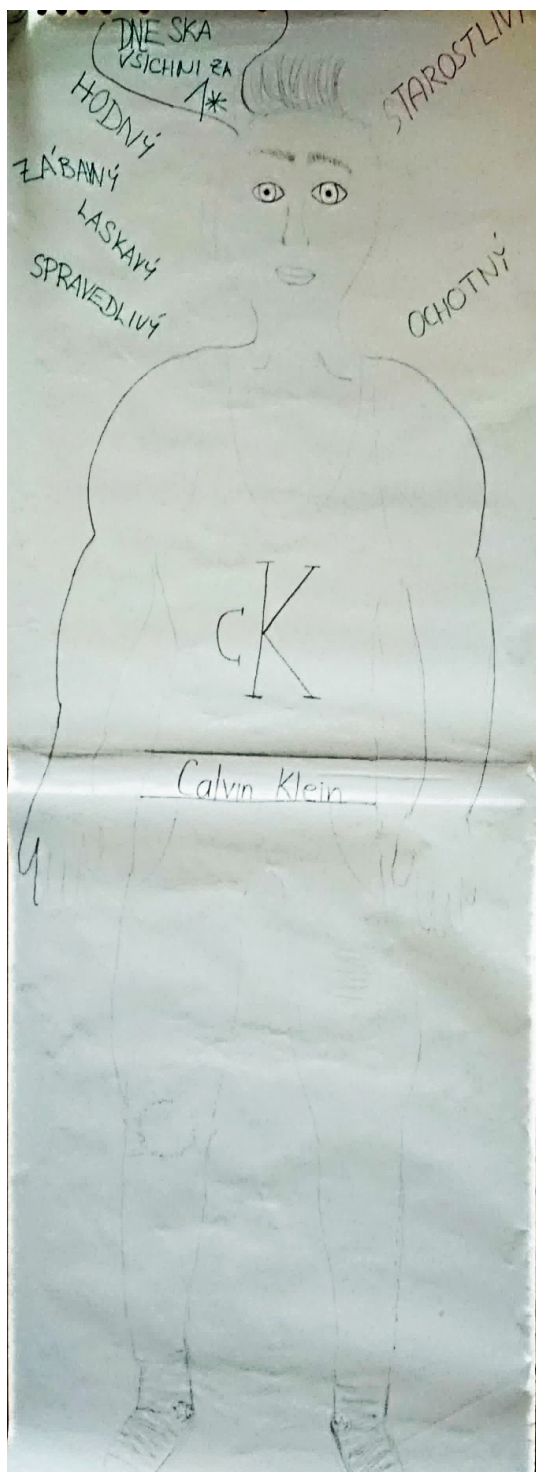
Obrázek 16: Nejhorší možná učitelka – 7. třída



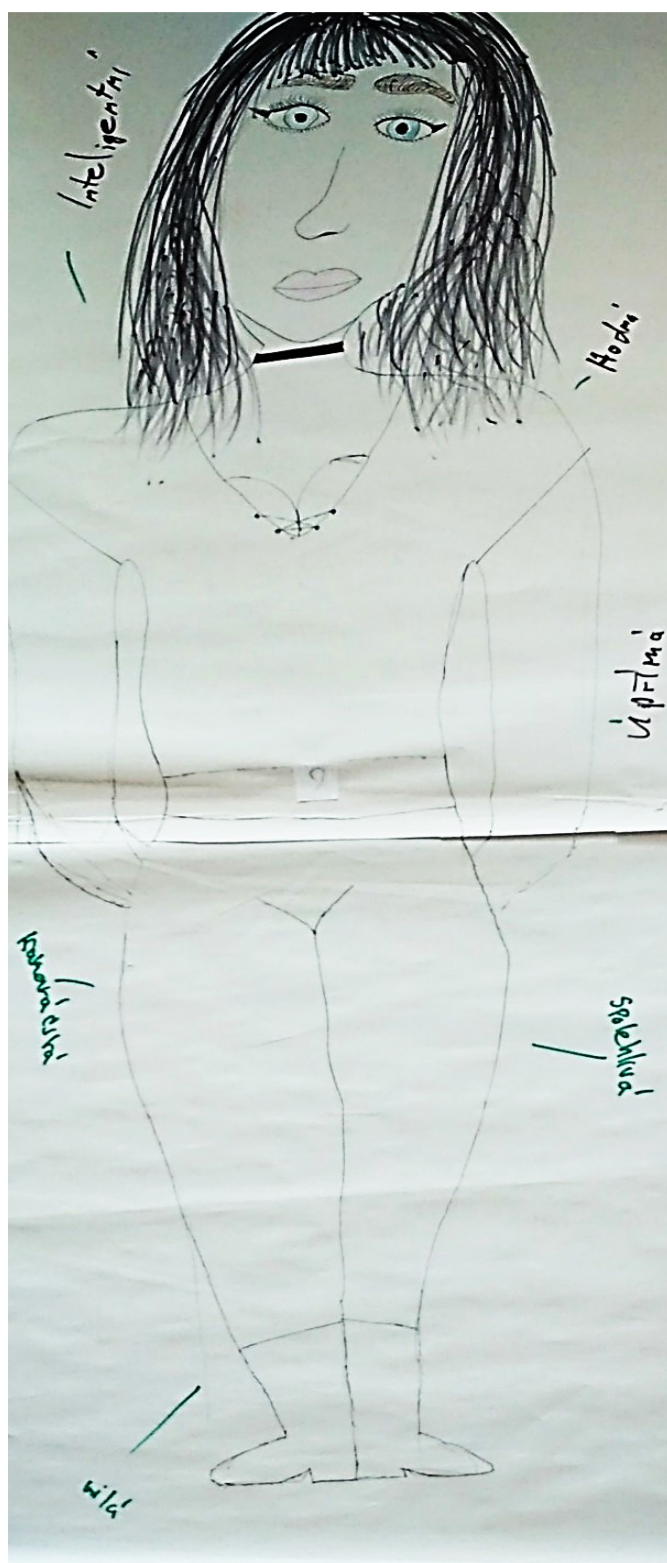
Obrázek 17: Ideální učitel – 8. třída



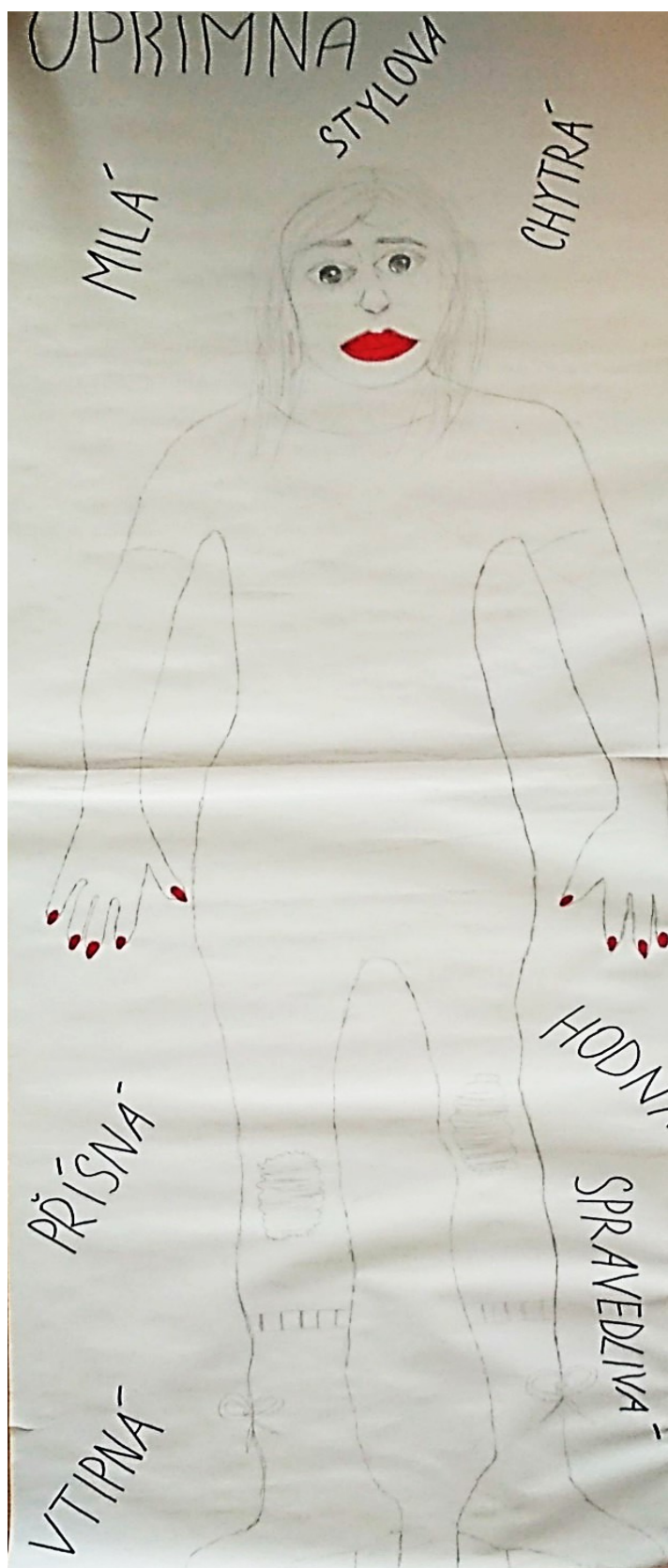
Obrázek 18: Ideální učitel – tercie



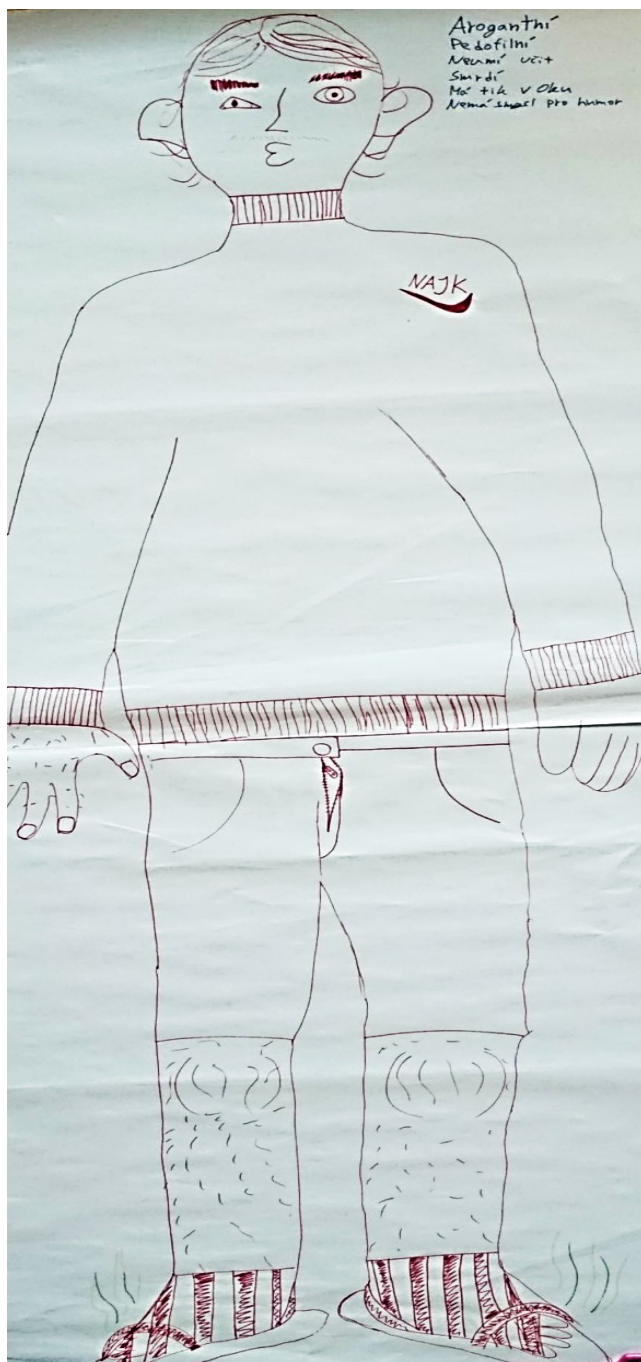
Obrázek 19: Ideální učitelka – 8. třída



Obrázek 20: Ideální učitelka – tercie



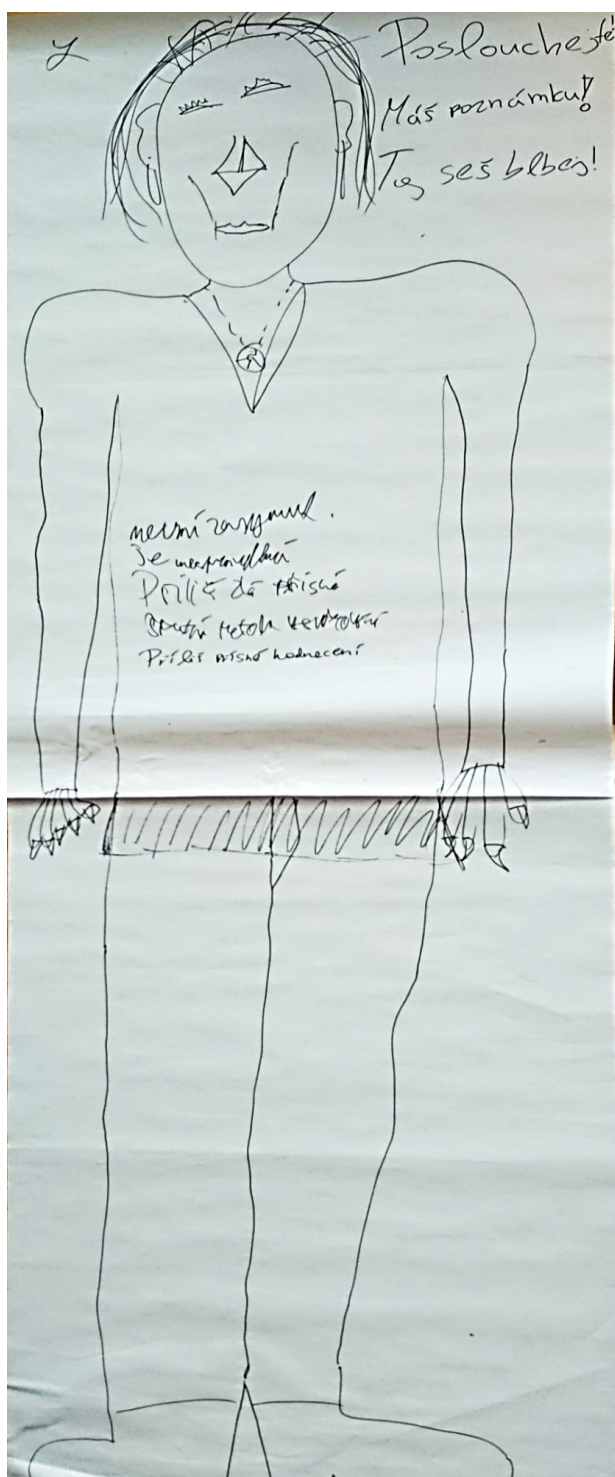
Obrázek 21: Nejhorší možný učitel – 8. třída



Obrázek 22: Nejhorší možný učitel – tercie

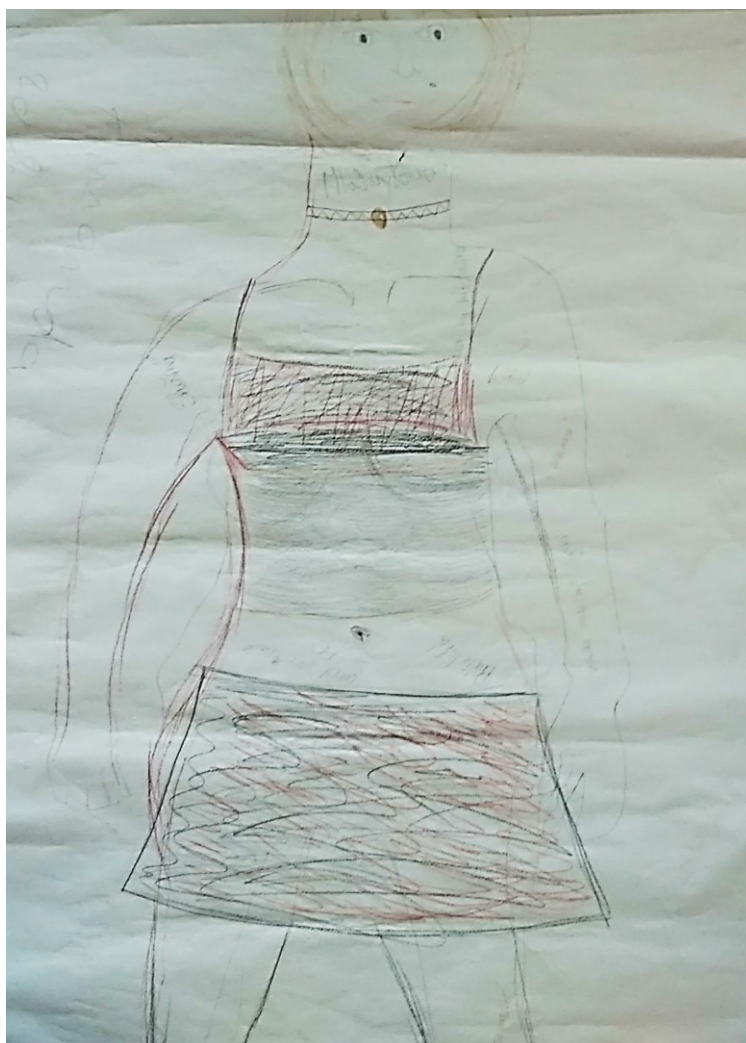


Obrázek 23: Nejhorší možná učitelka – 8. třída

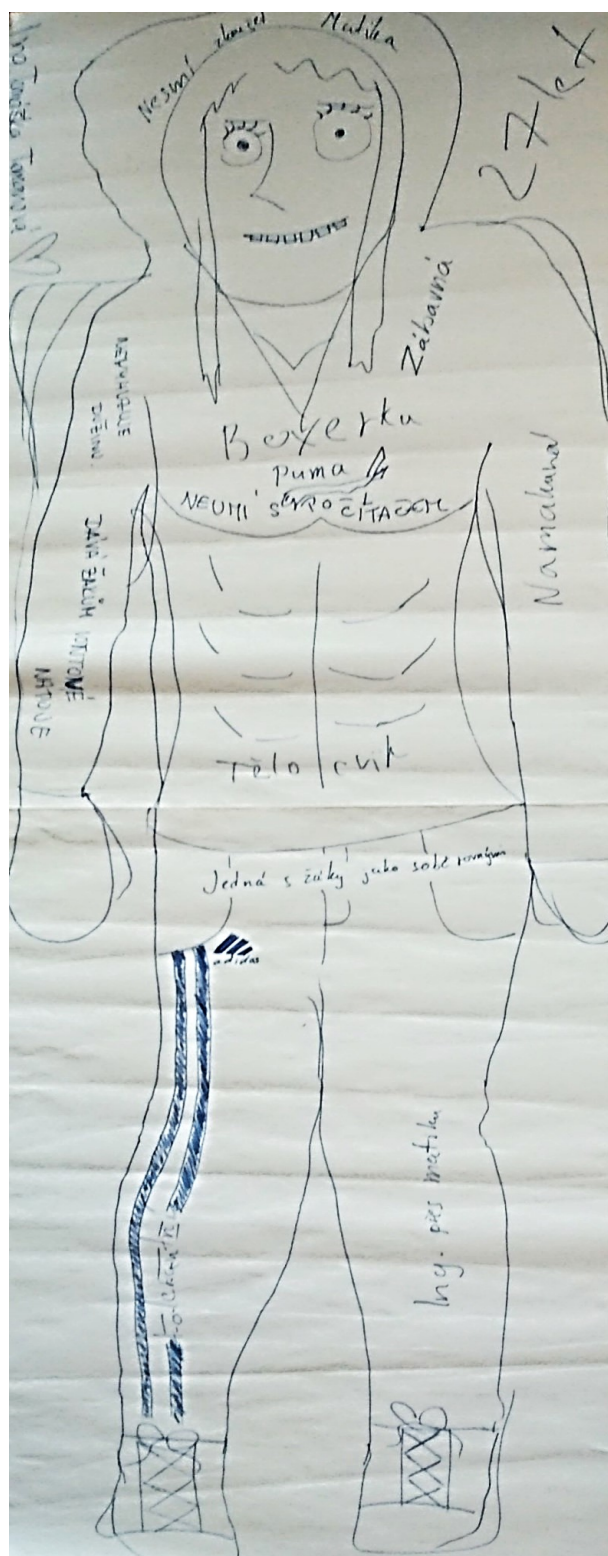


[illegible]

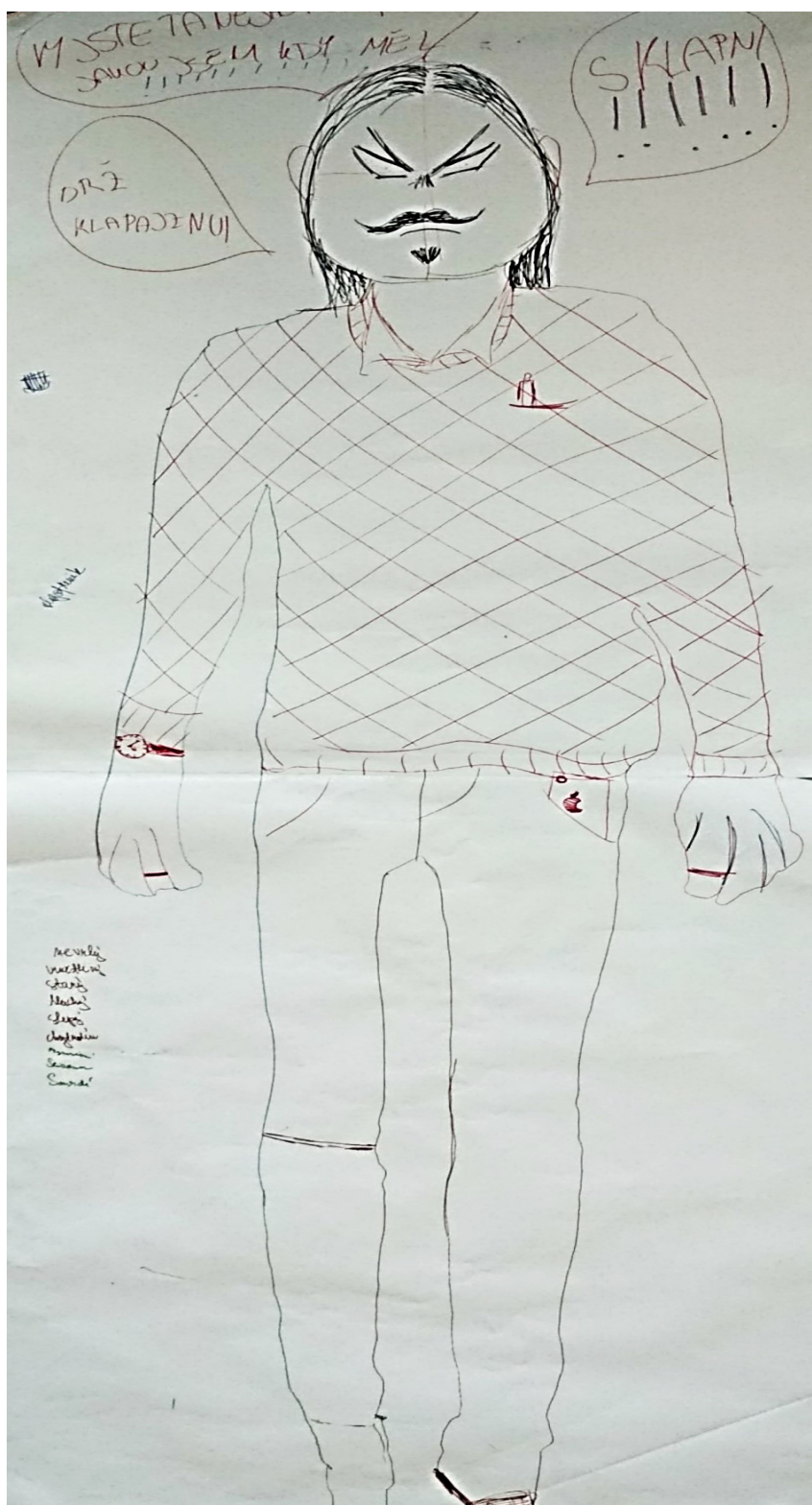
Obrázek 26: Ideální učitelka – 9. třída



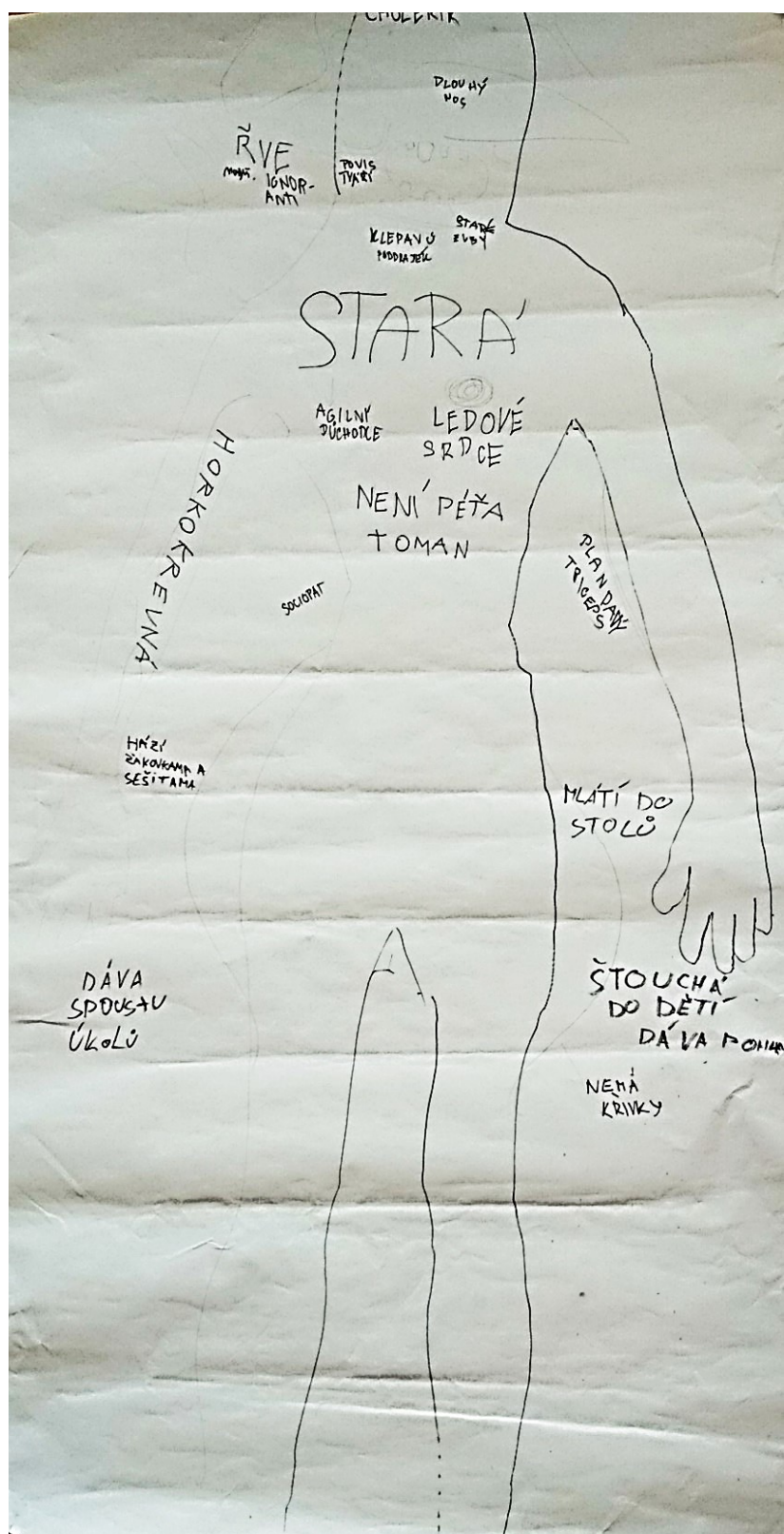
Obrázek 27: Ideální učitelka – 9. třída



Obrázek 29: Nejhorší možný učitel – kvarta



Obrázek 31: Nejhorší možná učitelka – 9. třída



Vážení, ne žijte
K
TABUL

Učí: Fy, G, Ma...

PREŽÍVKA:
STARÁ RAŠTLE

65+
PŘESNĚ, NUDNĚ, PRUDĚJÍ
KÁSTKA, NIK NENAVÍC, NEK
N SI UČIT, NETRÉLÍK
NESEKAL LIVA, NA LADOU
NECHUŠA, ZAOSTALA ZHLOUVK
NEHKAŠI PISENKY ZLA
HEUCHA A ŠLEFX → PORUCHY
STARŠÍCH LIDÍ, ŽEN DO
MIDNU JINĚ PŘEDMĚTY
V MODE
POUŽIVA STARA SLOW

PREŽÍVKA